

Univerzita Karlova v Praze  
Přírodovědecká fakulta  
Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje

Studijní program: Geografie  
Studijní obor: Geografie a matematika se zaměřením na vzdělávání



Jana Kloučková

**INTEGRACE DĚTÍ CIZINCŮ VE ŠKOLÁCH – PŘÍPADOVÁ  
STUDIE VÝBĚROVÉHO GYMNÁZIA CHRISTIANA DOPPLERA  
V PRAZE**

**INTEGRATION OF FOREIGN CHILDREN IN SCHOOLS – CASE STUDY  
CONDUCTED IN THE CHRISTIAN DOPPLER SECONDARY SCHOOL  
IN PRAGUE**

*Bakalářská práce*

Praha 2012

Vedoucí bakalářské práce: RNDr. Eva Janská, PhD.

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci zpracovala samostatně a že jsem uvedla všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, dne 24. srpna 2012

Podpis

.....

### **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat vedoucí práce RNDr. Evě Janské, PhD., za cenné připomínky, rady a věnovaný čas.

## **Integrace dětí cizinců ve školách – případová studie výběrového gymnázia Christiana Dopplera v Praze**

### **Abstrakt:**

Cílem této bakalářské práce je zjistit jak a do jaké míry se integrují děti cizinců navštěvující český vzdělávací systém a jakých studijních výsledků v porovnání s českými spolužáky dosahují. Během integrace se děti cizinců potýkají s různými vlivy nové společnosti a zároveň jsou nadále ovlivňovány zvyky a tradicemi původní společnosti. Bakalářská práce se proto zabývá jak procesem integrace, tak i různými vlivy a faktory s ní spojenými. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je založena především na rešerši relevantní literatury a příslušných výzkumů. Praktická část se týká kvantitativně-kvalitativního výzkumu realizovaného na Gymnáziu Christiana Dopplera v Praze 5. Výzkum byl založen na kvantitativních datech, poskytnutých vedením školy a dále pak obohacen o rozhovory s vybranými učiteli, žáky vybraných komunit a majority a vedením gymnázia.

**Klíčová slova:** cizinci ve školách, integrace, vzdělávání, Vietnamci, Ukrajinci, Rusové

## **Integration of Foreign Children in Schools – case study conducted in the Christian Doppler Secondary School in Prague**

### **Abstract:**

The aim of this Bachelor thesis is to investigate how and to what extent foreign children integrate into the Czech educational system and what results they achieve in comparison to Czech pupils. During the process of integration, foreign children are faced with influences from their new society which they perceive in the context of the customs and traditions of their previous surroundings. This Bachelor thesis therefore investigates both the process of integration and the various effects and factors connected with it. The thesis is divided into two parts – theoretical and practical. The theoretical part draws from research of the relevant literature and studies. The practical part consists of both quantitative and qualitative research conducted in the Christian Doppler Secondary School in Prague. The research is based on quantitative data provided by the school officials and enhanced by interviews with chosen members of the teaching staff, representatives of foreign communities and majority and the school.

**Key words:** foreigners in schools, integration, education, Vietnamese, Ukrainians, Russians

# OBSAH

SEZNAM TABULEK.....	6
SEZNAM GRAFŮ A OBRÁZKŮ.....	7
1. Úvod.....	8
1.1. Datové zdroje a použité metody .....	10
2. Použité integrační a migrační teorie a modely .....	11
2.1. Úspěšnost integrační politiky v ČR .....	16
3. Vzdělávání cizinců a vzdělávací projekty v ČR .....	18
3.1. Počty cizinců na českých školách .....	18
3.2. Vzdělávací projekty na integraci cizinců .....	19
4. Cizinci v ČR – přehled nejpočetnějších komunit a jejich vzdělávání v zemi původu .....	23
4.1. Rusové .....	24
4.2. Ukrajinci .....	25
4.3. Vietnamci.....	27
4.4. Systém vzdělávání ve vybraných zemích .....	28
4.5. Shrnutí.....	30
5. Praktická část – případová studie.....	32
5.1. Analýza studijních výsledků.....	33
5.2. Rozhovory s učiteli a studenty .....	40
5.2.1. Rozhovory s učiteli a ředitelkou školy .....	40
5.2.2. Rozhovory se studenty – cizinci a českými studenty .....	44
6. Závěr .....	50
SEZNAM LITERATURY .....	54
ZDROJE DAT.....	59
PŘÍLOHY .....	60

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Akulturační strategie .....	14
Tabulka 2: Průměrné známky z vybraných předmětů v pololetí 2010/11 .....	37
Tabulka 3: Průměrný počet zameškaných hodin v pololetí 2010/11 .....	38
Tabulka 4: Základní charakteristiky respondentů – učitelů .....	41
Tabulka 5: Základní charakteristiky respondentů – studentů.....	45

## SEZNAM GRAFŮ A OBRÁZKŮ

Graf 1: Podíl jednotlivých skupin cizinců na českých školách v roce 2010/11 .....	18
Graf 2: Podíl cizinců v jednotlivých typech škol v České republice a v Praze za rok 2010/11 ..	19
Graf 3: Vývoj počtu vybraných komunit cizinců v České republice v období 2000 – 2010 .....	23
Graf 4: Bodový korelační graf – závislost mezi absencí a studijním průměrem cizinců .....	35
Graf 5: Bodový korelační graf – závislost mezi absencí a studijním průměrem Čechů .....	36
Graf 6: Skupiny cizinců ve srovnání s českými studenty .....	37
Obrázek 1: Rusové ve správních obvodech Prahy a na pražských gymnáziích v roce 2011 .....	25
Obrázek 2: Ukrajinci ve správních obvodech Prahy a na pražských gymnáziích v roce 2011 ...	26
Obrázek 3: Vietnamci ve správních obvodech Prahy a na pražských gymnáziích v roce 2011 .	28

# 1. Úvod

Od druhé poloviny 20. století se migrace stávala celosvětovým fenoménem a její intenzita neustále roste. K tradičním přistěhovaleckým zemím jako je Austrálie, USA, Kanada se postupně přidávaly i země Evropy (Massey at al., 1993). Pro naši zemi byl přelomový rok 1989, kdy se otevřely hranice a náš stát se stal velmi atraktivní především pro imigranty z východní Evropy. Postupně se z našeho státu, který byl vystěhovalecký, stával stát tranzitní a v dnešní době přistěhovalecký. Česká republika má jako jedna z mála zemí střední a východní Evropy pozitivní migrační saldo<sup>1</sup> (Drbohlav a kol., 2010).

Se zvyšujícím se počtem cizinců je nutno počítat i s jejich začleňováním mezi majoritu a s tím souvisejícími problémy. Vzhledem k tomu, že učím na Gymnáziu Christiana Dopplera (GCHD) v Praze, kde se denně setkávám s dětmi cizinců a jejich problémy, rozhodla jsem se zpracovat na toto téma bakalářskou práci. Měla jsem možnost pozorovat proces integrace osobněji a zaměřit se na jeho nedostatky nebo naopak výhody, které škola může dětem cizinců poskytnout. Z hlediska začleňování do společnosti je škola velmi významnou institucí, která již od raného věku formuje osobnost člověka.

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku integrace dětí cizinců do českých škol a její cíle jsou zjistit na příkladu výběrového GCHD:

- do jaké míry a jak se integrují děti cizinců navštěvující český vzdělávací systém, jaké mají studijní výsledky a jaké je jejich celkové chování ve škole (z hlediska udělování výchovných opatření)
- zda se potvrzuje trend dobře se učících vietnamských žáků/studentů v porovnání s majoritou a ostatními skupinami cizinců (viz např. Berný, Opočenský, Šumavská, 2006, Prušvicová, 2010, Drbohlav, Dzúrová, Černík, 2007)
- zda získaná data odpovídají i předešlým výzkumům na českých školách

---

<sup>1</sup> Rozdíl mezi počtem přistěhovaných a vystěhovaných ve zkoumaném územním celku (ČSÚ).



Na základě těchto cílů jsem si definovala následující výzkumné otázky:

- 1) Existují markantní rozdíly v prospěchu, chování a absenci mezi studenty – cizinci a českými studenty?
- 2) Existuje u obou skupin studentů (tj. cizinců a Čechů) závislost mezi absencí a prospěchem (čím větší absence, tím horší prospěch)?
- 3) Jak se liší prospěch ve vybraných předmětech mezi jednotlivými skupinami cizinců a Čechy? Potvrzuje se trend dobře se učících vietnamských studentů?
- 4) Jaký je rozdíl v absenci studentů jednotlivých skupin cizinců v porovnání s českou majoritou? A liší se nějak chování jednotlivých skupin studentů ve škole?
- 5) Existuje mezi rodiči a dětmi cizinců generační shoda/neshoda<sup>2</sup>?

Práce obsahuje šest kapitol, včetně úvodu a závěru. V první kapitole zmiňuji cíle práce, datové zdroje a použité metody. Druhá kapitola obsahuje použité integrační a migrační teorie a modely, které byly v práci využity. Ve třetí kapitole se zabývám nejen podmínkou pro úspěšnou integraci, což zahrnuje vzdělávání cizinců ale i různými projekty na integraci cizinců (zaměřenými na vzdělávání), které v České republice probíhaly nebo dosud probíhají. Čtvrtá kapitola má za cíl uvést základní informace o třech nejpočetnějších komunitách cizinců v naší zemi a jejich vzdělávání v zemi původu. Stejně jako v praktické části byli vynecháni Slováci, především z důvodu mnohaletého společného soužití a tím také kulturní blízkosti. Předposlední kapitola tvoří praktickou část práce, která je věnována kvantitativně-kvalitativnímu výzkumu na GCHD. Kvantitativní data, získaná od vedení gymnázia byla doplněna o rozhovory s pedagogy, studenty – cizinci, českými studenty a vedením školy. V poslední kapitole shrnuji výsledky provedeného výzkumu a srovnávám je s teoretickou částí a již dříve provedenými výzkumy.

---

<sup>2</sup> Ke generační shodě dochází při stejné míře akulturace dětí a rodičů do majoritní společnosti, naopak při rozdílné míře akulturace mezi rodiči a dětmi nastává generační neshoda (Portes, 1996, Janská, 2007, Prušvicová, 2010).

## 1.1. Datové zdroje a použité metody

Důležitými zdroji dat byly elektronické zdroje. Především webové stránky Českého statistického úřadu (ČSÚ), kde jsou k dispozici data o absolutních počtech cizinců v České republice a dále také webové stránky Ministerstva vnitra České republiky (MVČR). Dalšími neopomenutelnými zdroji byly webové stránky Sociologického ústavu AV ČR – [www.socioweb.cz](http://www.socioweb.cz), informační portál zaměřený na začleňování žáků – cizinců do českého vzdělávacího systému – [www.inkluzivniskola.cz](http://www.inkluzivniskola.cz), specializovaný web Multikulturního centra Praha – [www.migraceonline.cz](http://www.migraceonline.cz). Data o studentech na pražských gymnáziích byla poskytnuta Ústavem pro informace ve vzdělávání. K analýze získaných dat jsem využívala program ArcGis 10, kterým byly vytvořeny dále uvedené mapy a také program Microsoft Office Excel 2010, kde byla provedena veškerá statistika.

Teoretická část bakalářské práce je založena především na rešerši vybrané literatury, v její praktické části je pak provedeno kvantitativně-kvalitativní šetření založené na statistických datech<sup>3</sup> a vlastním šetřením (více kapitola 5).

---

<sup>3</sup> Data poskytl vedení gymnázia a jedná se o prospěch studentů, udělená výchovná opatření a počet zameškaných hodin.

## 2. Použité integrační a migrační teorie a modely

Vzhledem k tomu, že téma integrace tvoří podstatnou část bakalářské práce, je nutné definovat její jednotlivé typy. Integraci chápeme jako dlouhodobý proces ale i stav, který směřuje k dosažení určité stability ve společnosti a tím i k jejímu zachování. Je založena na rovnosti a jejím opakem je segregace, vyloučení, která se vyznačuje izolovaností vůči majoritě.

Heckmann (2003) definuje integraci jako: „proces začleňování nové populace (přistěhovalců) do stávajících sociálních struktur imigrační země“, přičemž integrace může probíhat v různých sférách. Na základě Heckmanna, 2003, Drbohlava a kol., 2010, Gesemanna, 2006 jsem vytvořila přehled typů integrace, do kterých jsem zařadila i oblasti, které stanovila Mezinárodní organizace pro migraci (IOM, 2010). U každého typu integrace jsem se snažila uvést také základní ukazatele, které mohou sloužit k měření úspěchu integračních politik (viz MIPEX, kapitola 2.1.).

**1) Strukturální integrace.** Jedná se o zrovnoprávnění pozice imigrantů a majoritní společnosti. Imigranti se snaží získat práva a přístup k pozicím v hlavních institucích majoritní společnosti, jako je vzdělávací systém, pracovní trh, bytová politika, členství v politice a zároveň si zachovávají část svých tradic (Heckmann, 2003, Drbohlav a kol., 2010). V ideálním případě by takto měl končit proces integrace a z hlediska imigrantů je tento stupeň nejdůležitější (Bauböck 2000, cit. v Drbohlav 2001, s. 24). Avšak v současném světě ještě mnoho imigrantů strukturální integrace nedosáhlo, což vyvolává určité diskriminační postavení. Někdy se z ní vyčleňuje ještě *integrace právně-politická* a *integrace socioekonomická* (Drbohlav a kol., 2010). Jedním ze způsobů jak zjistit míru právně-politické integrace je účast v politickém systému. Na druhou stranu socioekonomickou integraci lze měřit kvalitou bydlení, využitím sociálních dávek, výší příjmu, mírou zaměstnanosti či vzdělanostní úrovní, a to vždy ve srovnání s majoritní společností. Míra nezaměstnanosti je však pro náš stát jako ukazatel nevhodná, neboť občané třetích zemí, kteří zde nemají trvalý pobyt, musí při ztrátě zaměstnání zemi opustit/vycestovat (Drbohlav a kol., 2010).

Dle Mezinárodní organizace pro migraci (IOM) bychom socioekonomickou integraci dále rozdělili na rezidenční, hospodářskou integraci a integraci v rámci vzdělávacího systému. Rezidenční integraci měříme právě kvalitou bydlení, místem pobytu; hospodářskou integraci mírou nezaměstnanosti, výší příjmu, využitím sociálních dávek, a to opět ve srovnání s majoritou. Integrace do vzdělávacího systému se měří úspěchem imigrantů na školách, výběrem škol a univerzit, podobně snahou o další vzdělávání (IOM, 2010). Právě tento úspěch imigrantů na školách a dosažené vzdělání má dle Gesemanna (2006) velký vliv na jejich rozvoj a sociální postavení, neboť prostřednictvím vzdělávání mohou být smazány předsudky vůči imigrantům.

**2) Kulturní integrace** (akulturace) je, když se imigranti účastní poznávacích a kulturních procesů. Je to vzájemný proces, který ovlivňuje jak přistěhovalce, tak i majoritní společnost, neboť minorita přijímá kulturu majority, ale zároveň si ponechává i svojí. Zahrnuje procesy, které vedou ke změnám v chování daného jedince (Heckmann, 2003). Možnými integračními ukazateli, které popisují kulturní sféru integrace, jsou například znalost jazyka majority nebo demografické chování, do něhož se řadí například míra plodnosti, počet dětí narozených mimo manželství (Drbohlav a kol., 2010). Dle Gesemanna (2006) je kulturní integrace míra jazykových a kulturních znalostí přistěhovalců, které ovlivňují jejich úspěch ve vzdělávání a začleňování na trh práce. Z výše uvedeného vyplývá, že s kulturní integrací jistě úzce souvisí i oblast jazykové integrace, která je jednou ze základních podmínek pro úspěšnou integraci (IOM, 2010).

**3) Sociální integrace** se týká začleňování imigrantů do společnosti pomocí přátelských, partnerských vztahů a manželství, členství v různých klubech a organizacích (Heckmann, 2003). V sociální integraci má velký význam vzdělávání, neboť rozvíjí právě přátelství a mezikulturní vztahy a jak již bylo řečeno výše, pomocí vzdělávání mohou být smazány i určité předsudky vůči imigrantům (Gesemann, 2006). Jedním z možných integračních ukazatelů by mohl být počet smíšených manželství (IOM, 2010). Dle IOM (2010) je se sociální integrací úzce spjata politická integrace, kterou Drbohlav a kol., (2010) nazývá právně-politická. Jak již bylo výše řečeno,

jedná se o účast v politickém systému, členství ve sdruženích, politických stranách či účast ve volbách (IOM, 2010).

- 4) **Identifikační integrace** kdy členství v nové společnosti je reflektováno pocitem sounáležitosti a identifikace, ať již etnické nebo národní (Heckmann, 2003). Imigranti se ztotožňují se základními hodnotami přijímající společnosti např. prostřednictvím vzdělávání (Gesemann, 2006). Vzhledem k tomu, že pro identifikační integraci nejsou v České republice k dispozici žádné relevantní údaje, nebyly určeny ani integrační ukazatele (Drbohlav a kol., 2010).

Někdy se ještě uvádí tzv. vnější sféra integračního procesu, která zahrnuje názory a pohledy majoritní společnosti na cizince (Drbohlav a kol. 2010).

### **Migrační teorie a modely**

Migračních teorií existuje velmi mnoho, některé se zabývají trváním pobytu (Institucionální teorie), jiné původem nebo příčinami migračních toků (Push-pull model) a existují také modely, které jsou založené na psychologických aspektech (Nováková, 2005). Ze všech migračních teorií a konceptů jsem vybrala ty, které v mé práci budou i nadále využity.

#### **1. Institucionální teorie**

Institucionální teorie se zabývá vlivem institucionálních subjektů (vládní, nevládní, soukromé, dobrovolnické, humanitární) na migrační proudy, které se snaží vysvětlit (Drbohlav, Uherek, 2007). Tyto subjekty začaly vznikat v souvislosti s mezinárodní migrací, podporují ji a snaží se o její udržení. Někdy se v této souvislosti mluví o tzv. migračním průmyslu (Vojtková, 2005). Rozlišují se dvě skupiny institucionálních subjektů. První skupinu tvoří podnikatelé podporující nelegální mezinárodní migraci z důvodu zisku. Jedná se o nelegální převody přes hranice, padělání dokumentů a víz, domluvené sňatky mezi migranty a legálně pobývanými osobami apod. V rámci druhé skupiny naopak působí různé organizace, vládní (školy, ministerstva), nevládní a humanitární, které se snaží o zlepšení práv imigrantů, poskytují jim sociální služby a rady jak získat různé dokumenty (Massey at al., 1993). Ze strany imigrantů je velkou výhodou České republiky bezplatné vzdělávání, což by

mohlo být jedním z důvodů neustále se zvyšujícího počtu cizinců na českých školách. Z hlediska integrace dětí-cizinců jsou nejdůležitější především školní a jiná zařízení zajišťující dětem výuku a zájmové kroužky, které jsou pak jejich hlavní náplní dne (Janská, Prušvicová, Čermák, 2011).

## 2. Akulturační strategie

Psychologickými aspekty migrace, které mohou ovlivňovat i výkony žáků ve škole, se zabýval např. Berry (1992), který určil tzv. **akulturační strategii**, kde jsou charakterizovány čtyři možnosti, jakých může jedinec či skupina dosáhnout v průběhu akulturace. Možnosti se liší podle toho, do jaké míry si imigrant udržuje svou kulturní identitu a jak udržuje vztahy s ostatními etnickými skupinami (Prušvicová, 2010, Drbohlav, 2001).

**Tabulka 1: Akulturační strategie**

		Zachovávání své kulturní identity	
		ANO	NE
<b>Udržování vztahů s ostatními etnickými skupinami</b>	ANO	integrace	asimilace
	NE	separace	marginalizace

Zdroj: Berry (1992)

**1) Asimilace** se vyznačuje tím, že minoritní společnost splyne s majoritní (Gordon, 1964), nebo se sloučí více skupin a zformuje se zcela nová společnost tzv. „melting pot“ čili model tavícího kotle (Janská, 2002). V tomto případě si imigrant nezachovává svou kulturní identitu, ale udržuje vztahy s ostatními skupinami. V této souvislosti bych se ještě zmínila o dalším modelu, popisujícím adaptační proces neboli strukturální integraci rodin (Janská, 2007). V něm můžeme rozlišovat tzv. generační shodu, či neshodu (Portes, 1996). Generační shoda nastane, pokud se rodiče a děti akulturují (asimilují) ve stejném rozsahu do majoritní společnosti. Naopak generační neshoda vznikne při rozdílné míře akulturace dětí a rodičů, kdy děti přijímají kulturu majoritní společnosti a rodiče si naopak ponechávají svoji původní kulturu. Generační shodu/neshodu mezi rodiči a dětmi Vietnámců, zjišťovala

ve své práci např. Prušvicová, 2010, kde dospěla k jednoznačnému názoru, že mezi nimi existuje generační shoda. Míra akulturace byla v praktické části mé práce zjišťována na základě jazyka, kterým cizinci doma mluví, zda mají úplnou či neúplnou rodinu a jaké svátky doma slaví.

- 2) **Integrace** kdy se minoritní společnost postupně začlení do majoritní, spolupracuje s ní a zároveň si zachová svoji kulturní identitu.
- 3) **Separace/segregace** se projevuje zachováním kulturní identity minority a velmi nízkou spoluprací s majoritní společností. V tomto případě minorita nepovažuje za důležité udržovat vztahy s ostatními skupinami. Příkladem v České republice může být separace první generace vietnamských přistěhovalců, zatímco druhá generace se již asimiluje či integruje především vlivem vzdělávacího systému.
- 4) **Marginalizace** je charakterizována především pocitem ztráty vlastní identity a akulturačním stresem, neboli psychologickým a fyziologickým stavem organismu. Je vyvolán nízkou spoluprací mezi minoritní a majoritní společností. Příkladem v České republice by mohla být romská menšina, která již neudrží své kulturní zvyky a zároveň se svým chováním nezačlenila mezi majoritní společnost.

Dle Berryho (1992) je proces integrace spojen s nejmenším stresem, zatímco marginalizace s největším.

V návaznosti na Berryho (1992) vytvořily Rivellini a Terzera (2009) ve své italské studii čtyři kategorie žáků – cizinců, podle toho, s kým se nejvíce přátelí, zda s Italy nebo s cizinci. Za prvé se jedná o kategorii integrace, kdy žák má jak italské tak zahraniční přátele. Druhou kategorií je asimilace, kdy má pouze italské přátele, třetí je separace, to znamená, že žák se přátelí převážně s cizinci. Poslední kategorií je marginalizace, kdy má velmi málo přátel a to v obou skupinách. Dále určily další dvě kategorie žáků: otevřený (sdílný), což vyjadřuje míru otevřenosti vůči spolužákům a populární, vyjadřující úspěch mezi ostatními. Tyto dvě kategorie vyjadřují vzájemné vztahy a byly určeny na základě otázek, ve kterých děti označily spolužáky, se kterými mají dobré vztahy. Akulturační strategie (Berry 1992) a zmíněná italská studie (Rivellini a Terzera, 2009) mi pomůže na základě rozhovorů v praktické části lépe

zjistit na příkladu výběrového GCHD do jaké míry a jak se integrují děti cizinců, navštěvující český vzdělávací systém.

## 2.1. Úspěšnost integrační politiky v ČR

Na počátku kapitoly jsem v souvislosti s jednotlivými typy integrace zmiňovala některé ukazatele, které mohou sloužit k měření úspěšnosti integračních politik. Tyto politiky se snaží o rychlé začlenění imigrantů mezi majoritní obyvatelstvo, dbají na potřeby přistěhovalců, které se velmi liší od potřeb majority, neboť imigranti často neumí dobře jazyk nebo neznají kulturu a tradice nové země. Jak již bylo řečeno, integrace je dlouhodobým procesem, který je neustále ovlivňován různými faktory, a tak je velmi těžké nastavit integrační politiku a zjistit do jaké míry je úspěšná. Teprve změny v průběhu let a desetiletí mohou naznačovat její úspěšnost či neúspěšnost. Velmi hodnotným nástrojem v této oblasti je studie MIPEX (The Migrant Integration Policy Index). V nové studii MIPEX, zveřejněné 28. února 2011, jež srovnává integrační politiku České republiky s ostatními zeměmi Evropy a Severní Ameriky, se Česká republika ocitla na 19. místě. To znamená, že je stále pod evropským průměrem v integraci cizinců ze třetích zemí. Cílem studie je zhodnotit, zda jsou vládou zajištěny stejná práva, povinnosti a příležitosti všem občanům státu. V případě České republiky vyzdvihuje práva cizinců v oblasti vzdělání, zaměstnanosti a rodiny a naopak kritizuje přístup cizinců k občanství a politickým právům. V tiskové zprávě Integrace imigrantů 2011 jsou uvedeny následující závěry týkající se naší země:

1) *„Pracovní trh je otevřený, stát ale cizince nepodporuje.“* To znamená, že cizinci v České republice mají přístup k různým profesím a podnikání ve všech sektorech ale zároveň nejsou ani nijak zvlášť cíleně podporováni, například je nedostatečná informovanost o vlastních právech.

2) *„Trvalý pobyt dává cizincům obdobná práva jako občanům ČR.“* Studie oceňuje, že cizinec, který získá trvalý pobyt, má práva srovnatelná s právy občanů ČR, i když získat trvalý pobyt je u nás oproti ostatním zemím složitější.

3) *„Malé zapojení cizinců do veřejného života.“* Což je způsobeno tím, že ani cizinci s trvalým pobytem nemohou volit, být voleni, stát se členy politických stran a tím



ovlivnit integrační politiku státu. Účast cizinců na politickém dění je v našem státě druhá nejhorší ze všech srovnávaných zemí.

4) „*Občanství jen pro vyvolené.*“ Získ občanství je velmi náročné, a to nejen pro první generaci migrantů ale i pro další generace. Navíc se mnoho cizinců po udělení nového občanství musí vzdát původního. A i když se počet cizinců v ČR stále zvyšuje, počet udělených občanství klesá.

5) „*Přístup ke vzdělání.*“ Podle výsledků studie je potřeba zlepšit podporu výuky českého jazyka, která je pouze pro azylanty a občany EU a neexistuje pro osoby ze třetích zemí. Navíc ve vzdělávání je pro všechny imigranty dostupný pouze základní stupeň, na rozdíl od většiny hodnocených zemí, kde jsou dostupné všechny stupně vzdělávání bez ohledu na statut imigranta.

6) „*Anti-diskriminační zákon byl přijat, jeho implementace je nedostatečná.*“ V důsledku zavedení antidiskriminačního zákona v roce 2009 si ČR oproti roku 2007 polepšila v oblasti ochrany před diskriminací, i když dostání tohoto závazku je prozatím nedostatečné. Díky tomuto zákonu, který usnadňuje cizincům zapojení se do společnosti, naše země předstihla v hodnocení integračních politik například Estonsko, Litvu a Švýcarsko.

Pro bakalářskou práci je významný závěr týkající se přístupu ke vzdělání. Děti cizinců mají stejné právo na vzdělání jako české děti, ale bez znalosti českého jazyka často nezvládají kladené nároky. Proto jsou pro ně zřízeny speciální třídy pro jazykovou přípravu, sloužící k lepšímu začlenění do základního vzdělávání v ČR. Rozsah jazykové přípravy je 70 vyučovacích hodin v rámci jednoho pololetí a maximální kapacita těchto tříd je 10 dětí. Nevýhodou je, že jsou určeny pouze dětem občanů EU, kterých je na českých školách jen kolem jedné třetiny, dále pak občanům Švýcarska, Lichtenštejnska a Norska. Dalším nedostatkem je, že tyto třídy jsou pouze na školách vybraných krajem. Pro zařazení žáka do speciální třídy pro jazykovou přípravu je nutná žádost zákonného zástupce a jeho zařazení je možné kdykoli během školního roku (Titěrová, 2011). V praxi se ale stává, že děti-cizinci jsou často zařazovány do nižších ročníků a doučování českého jazyka je pouze na ochotě pedagoga obětovat jim svůj volný čas.

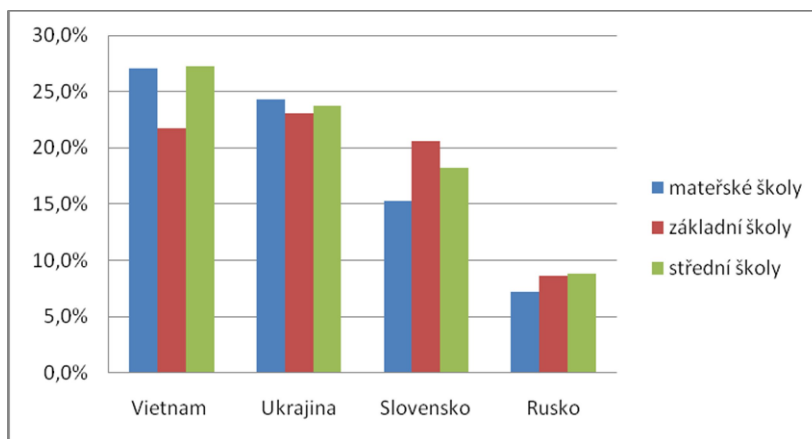
### 3. Vzdelávání cizinců a vzdělávací projekty v ČR

Jedna ze součástí a zároveň podmínkou pro úspěšnou integraci je vzdělávání cizinců. Právo na základní, střední, vyšší odborné a vysokoškolské vzdělávání je zakotveno v Listině základních práv a svobod (ČSÚ). Vzdělávání cizinců je také věnován školský zákon, kde najdeme rozdělení cizinců na tři kategorie. První jsou občané EU, kteří mají stejná práva na vzdělávání jako občané ČR, druhou kategorií jsou cizinci z tzv. třetích zemí, mimo EU. Ti od roku 2008 nemusí při vstupu na základní školu prokazovat legalitu pobytu, což již neplatí u středního a vyššího vzdělávání. Co se týče předškolního a základního uměleckého vzdělávání, musí mít povolení k pobytu na více než 90 dní (Titěrová, 2011). Třetí, zvláštní kategorií jsou děti azylantů, kteří mají podobné možnosti jazykové přípravy jako občané EU (viz kapitola 2.1).

#### 3.1. Počty cizinců na českých školách

Počty cizinců na českých školách se neustále zvyšují, avšak v porovnání s tradičními přistěhovaleckými zeměmi jako je Austrálie, USA či Británie, jsou stále relativně nízké (Titěrová, 2011). Největší zastoupení mají imigranti z Vietnamu, Ukrajiny, Slovenska a Ruska. Jejich procentuální zastoupení na českých školách v různých stupních vzdělávání přibližuje graf 1.

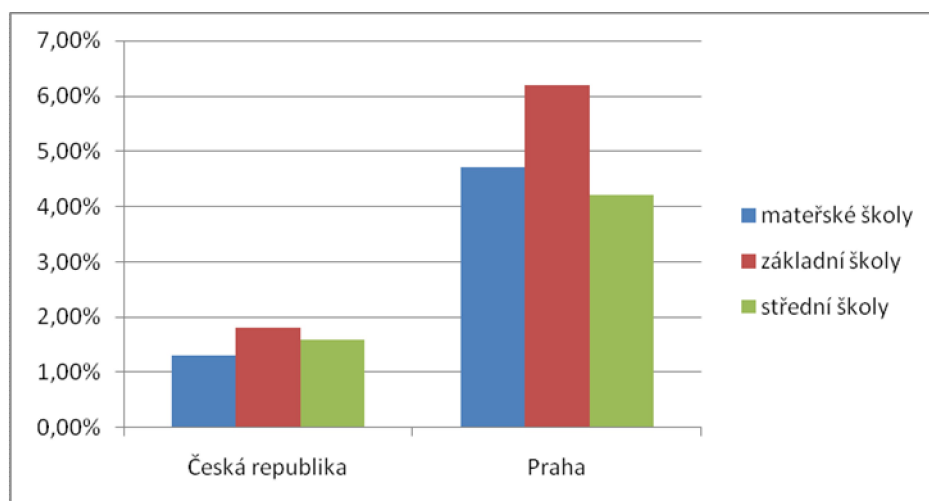
**Graf 1: Podíl jednotlivých skupin cizinců na českých školách v roce 2010/11**



Zdroj dat: ČSÚ

Zastoupení jednotlivých menšin v různých stupních vzdělávání odpovídá celkovým počtům cizinců v ČR (viz kapitola 4). Vzhledem k tomu, že obdobná data za Prahu ve stejném roce nebyla dostupná, pro porovnání počtu cizinců v ČR a Praze jsem vytvořila následující graf 2.

**Graf 2: Podíl cizinců v jednotlivých typech škol v České republice a v Praze za rok 2010/11**



Zdroje dat: ČSÚ, Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v hl. m. Praze za školní rok 2010/11

Z grafu 2 je patrné, že Praha má větší podíl cizinců ve všech typech škol, než je obvyklé pro celou ČR. Největší zastoupení mají opět cizinci ze zemí bývalého východního bloku (Ukrajinci, Rusové) a Slováci (Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v hl. m. Praze za školní rok 2010/11).

### 3.2. Vzdělávací projekty na integraci cizinců

V této kapitole bych se ráda zmínila o projektech zaměřených na vzdělávání a integraci žáků – cizinců do českých škol. Patří mezi ně například projekty *„Nejste na to sami!“, Poradenství a asistence migrantům v oblasti vzdělávání, Program na podporu pedagogických pracovníků při práci s žáky – cizinci, Spolu, tedy lépe, Dobrovolnický program pro cizince v MČ Praha 2, Sociální poradenství mladým migrantům v oblasti vzdělávání, Poradenské a informační centrum pro vzdělávání mladých migrantů“* a další. Z mnoha projektů, které již byly provedeny, nebo právě probíhají, jsem vybrala ty, které mě nejvíce zaujaly a současně je považuji za velmi užitečné.

Projekt „*Program na podporu pedagogických pracovníků při práci s žáky – cizinci*“, jehož realizátorem je sdružení pro příležitosti mladých migrantů META o.s., vznikl za podpory Evropského fondu pro integraci státních příslušníků třetích zemí a dotace MŠMT. Probíhal v rozmezí 1. ledna 2011 – 30. června 2012, po celé České republice. Vznikl v návaznosti na již provedené projekty z roku 2009 a 2010 s názvem „*Vzdělávací program na podporu pedagogických pracovníků při práci s žáky cizinci*“. V roce 2009 bylo cílem především poskytnout pedagogům podklady pro lepší začleňování dětí – cizinců do českých škol, což se podařilo vytvořením webových stránek [www.inkluzivniskola.cz](http://www.inkluzivniskola.cz), které byly spuštěny 24. března 2010 a poskytují pracovní materiály, odbornou literaturu, kurzy a semináře zaměřené na práci s žáky – cizinci apod. (Výroční zpráva za rok 2009). O rok později byl tento webový portál dále rozšířen, probíhaly semináře pro studenty magisterského oboru učitelství pro základní školy pedagogických fakult UK v Praze a UJEP v Ústí nad Labem a kurzy pro učitele mateřských škol v Praze. Cílem aktuálně probíhajícího projektu je opět zvyšování kompetencí učitelů v oblasti práce s žáky – cizinci. Jedním z cílů projektu je, stejně jako v předchozím projektu z roku 2010, rozšíření webového portálu [www.inkluzivniskola.cz](http://www.inkluzivniskola.cz), kde jsou zveřejňovány veškeré informace o problematice vzdělávání a začleňování cizinců. Jsou zde k dispozici i pracovní listy a různé materiály ke stažení, seznamy doporučených učebnic, doporučení pro výuku češtiny pro děti cizinců a mnoho dalších informací. Dále probíhá vzdělávací program v pěti vybraných krajích, Olomouckém, Královéhradeckém, Pardubickém, Zlínském a v Praze, zatímco v roce 2010 probíhaly kurzy pro pedagogy v Jihočeském, Jihomoravském, Plzeňském, Libereckém, Severomoravském kraji a kraji Vysočina. Existuje také možnost poradenství v oblasti vzdělávání cizinců. Nezbytnou součástí jsou opět semináře pro studenty pedagogických fakult Univerzity Jana Evangelisty Purkyně a Univerzity Karlovy, semináře a možnosti poradenství pro učitele mateřských, základních a středních škol. Jednou z aktivit jsou také pracovní pedagogické skupiny, které řeší různá témata jak začleňovat do výuky jednotlivých předmětů žáky, kteří ještě nezvládají vyučovací jazyk. Výstupy těchto pracovních skupin jsou opět k nalezení na portálu [www.inkluzivniskola.cz](http://www.inkluzivniskola.cz). V roce 2010 byla probírána především témata asistent pedagoga pro žáky – cizince a dále výuka dějepisu s ohledem na žáky s odlišným mateřským jazykem (Výroční zpráva za rok 2010).

Dalším projektem je „*Poradenské a informační centrum pro vzdělávání mladých migrantů*“. Probíhal od 1. září 2008 do 28. února 2011 na území hlavního města Prahy. Cílem bylo podpořit začleňování žáků – cizinců do českých škol, ať se jedná o žáky ZŠ, SŠ, VOŠ nebo VŠ. V rámci projektu vznikla publikace „*Žáci s odlišným mateřským jazykem v českých školách*“, která má pomoci pedagogům při práci s cizinci, především na základních školách a dále byla vytvořena elektronická databáze kompatibility vzdělávacích systémů vybraných zemí původu se systémem ČR (Výroční zpráva za rok 2009). Podobným projektem je i „*Poradenství a asistence migrantům v oblasti vzdělávání*“, jenž je spolufinancován prostředky Evropského fondu pro integraci státních příslušníků třetích zemí. Realizátorem je META o.s. a měl by probíhat v období od 1. 1. 2011 do 30. 6. 2012 v Praze a Středočeském kraji. Projekt je zaměřen na pomoc cizincům třetích zemí v oblasti vzdělávání. Cílem je informovat cizince o českém školství, o nárocích jednotlivých typů škol atd. Je určen nejen pro žáky a studenty ale i pro zájemce o studium, nebo pro ty, co již mají dostudováno, ale potřebují pomoc např. při rekvalifikaci.

Důležitým projektem, jak pro žáky – cizince, tak pro jejich pedagogy, byl projekt, s názvem „*Nejste na to sami!*“, zaměřoval se na žáky – cizince, kteří neznají český jazyk, což jim brání v začlenění mezi české žáky. Probíhal v období 1. ledna – 31. prosince 2011 v Praze. Cílem bylo poskytnout asistenty pedagogům na základních školách, kteří by se intenzivně věnovali žákům – cizincům a tím by zlepšovali znalost českého jazyka ale i jiných předmětů, pomáhali jim se orientovat v učebních materiálech a začlenit je do třídního kolektivu. Součástí projektu bylo i vytvoření koncepce asistenta pedagoga pro žáky – cizince. Poskytnutím asistenta se usnadní i příprava pedagoga na vyučovací hodinu. Dle mého názoru je velká škoda, že tento projekt nefunguje v celé České republice. Pedagog by měl k žákovi, který neumí český jazyk přistupovat individuálně a mít pro něj speciální přípravu na každou vyučovací hodinu. Tímto individuálním přístupem však často dochází ke zpomalení výukového tempa celé třídy.

Co se týče výsledků těchto projektů, jak již bylo řečeno výše, v jejich průběhu vznikl a dále se rozšiřoval webový portál [www.inkluzivniskola.cz](http://www.inkluzivniskola.cz), kde je mnoho materiálů vhodných k výuce cizinců, například pracovní listy nebo doporučené učebnice. Mimo jiné je zde ke stažení i publikace „*Žáci s odlišným mateřským jazykem*“.

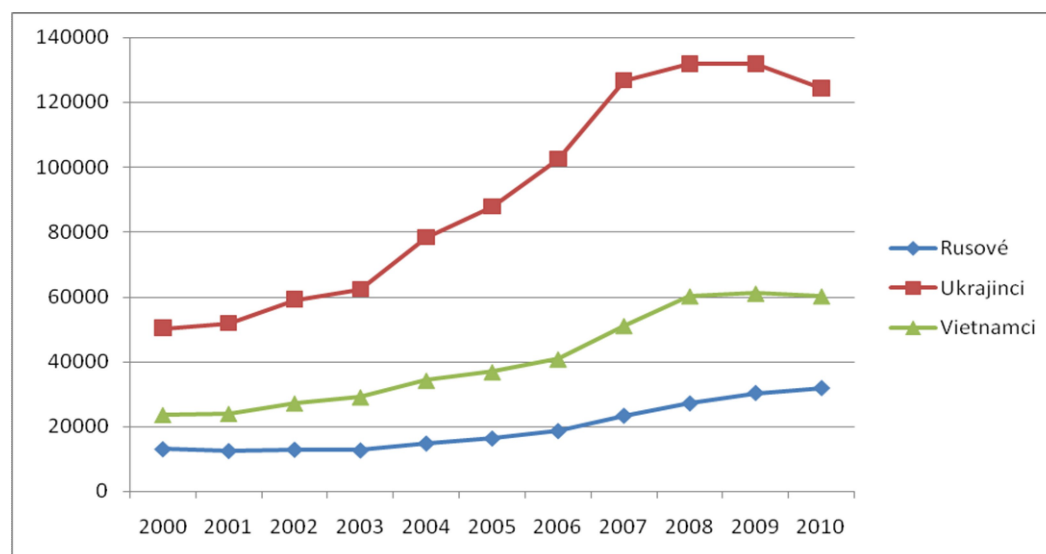
v českých školách“, kde je uveden postup při přijímání cizinců do školy, jejich zařazení do ročníku, informace o jazykových třídách pro cizince s nedostatečnou znalostí českého jazyka, či jak postupovat po jejich příchodu do třídy. V neposlední řadě jsou zde informace o práci cizinců při výuce, jak takové žáky hodnotit nebo jak vyučovat češtinu jako cizí jazyk. Další projektové aktivity byly spíše vzdělávacího rázu, semináře pro učitele MŠ, ZŠ, SŠ a pro studenty pedagogických fakult. Neopomenutelným „výsledkem“ zmíněných projektů je vytvoření pracovních skupin, které v roce 2010 řešily, mimo jiné, jak začlenit žáky s odlišným mateřským jazykem do výuky dějepisu. Výstup těchto pracovních skupin je opět k nalezení na portálu [www.inkluzivniskola.cz](http://www.inkluzivniskola.cz).

Z hlediska mé budoucí profese považuji za nejdůležitější projekty „*Nejste na to sami!*“, který bohužel neprobíhal po celé republice a „*Program na podporu pedagogických pracovníků při práci s žáky – cizinci*“, v rámci kterého je, jak bylo zmíněno, rozšiřován webový portál [www.inkluzivniskola.cz](http://www.inkluzivniskola.cz). V dnešní době je třeba počítat, že s cizinci na školách se budeme setkávat častěji a je třeba vědět jak s nimi postupovat při výuce.

#### 4. Cizinci v ČR – přehled nejpočetnějších komunit a jejich vzdělávání v zemi původu

K 30. 7. 2012 žilo v České republice 437 928 cizinců (26,48 % Ukrajinců, 13,22 % Vietnamců, 7,61 % Rusů). V této kapitole se zaměřím pouze na skupiny Rusů, Ukrajinců a Vietnamců v České republice, neboť v praktické části bakalářské práce budu zkoumat převážně integraci těchto tří komunit, zejména z důvodu jejich největšího zastoupení v ČR i na GCHD. Vývoj počtu vybraných komunit cizinců ukazuje následující graf.

**Graf 3: Vývoj počtu vybraných komunit cizinců v České republice v období 2000 – 2010**



Zdroj dat: ČSÚ

Celkové počty imigrantů vybraných komunit se v posledních letech neustále zvyšují<sup>4</sup>. Nejvyšší nárůst v posledních letech zaznamenává ukrajinská komunita.

<sup>4</sup> Příčinou by mohl být zvětšující se počet institucionálních subjektů napomáhající migraci, jako např. Člověk v tísni, viz institucionální teorie, str. 13.

## 4.1. Rusové

K 30. 7. 2012 bylo v České republice celkem 33 338 občanů ruské národnosti, 14 802 s trvalým pobytem a 18 536 s přechodným pobytem (MVČR). Pohled na Rusy na našem území je charakterizován především dvěma znaky. Od roku 1968, po vpádu vojsk Varšavské smlouvy, může stále převládat negativní pohled na všechno ruské, a dále se zde rozmáhá fenomén „ruského mafiánství“ (Drbohlav, Lupták, Janská, Bohuslavová, 2001). Ruská menšina přišla na naše území v několika vlnách. První byla po Říjnové revoluci v roce 1917, kdy v Rusku probíhal komunistický puč. Během 20. let 20. století, jen z Krymu odešlo na 150 000 lidí. V tomto období se Praha, společně s dalšími městy, Paříží, Berlínem, Bělehradem, stala významným emigračním centrem poskytující vysokou úroveň vzdělání (Volkova, 2006). Druhá vlna je spjata s druhou světovou válkou, kdy na Západě zůstali váleční zajatci a přicházeli i někteří další lidé ze SSSR společně s ustupující německou armádou. Pro mnohé z nich ovšem naše země nebyla cílovou destinací a pokračovali dále do západní Evropy, neboť se báli politických změn a sovětského vlivu v našem státě. Ti, kteří zůstali, byli později dopraveni zpět a uvězněni v koncentračních táborech. Během druhé vlny se projevovala i tzv. „sňatková migrace“, která se týkala hlavně českých studentů v Moskvě, kteří se vraceli zpět do Československa s ruskými manželkami. Třetí vlna v 60. letech, by mohla být označována jako etnická, neboť přicházeli především Židé a povolžští Němci. Přesto všechno počet členů ruské menšiny na našem území v letech 1950 – 1991 neustále klesal, přičemž od roku 1980 se pokles zastavil (Volkova, 2006). Čtvrtá vlna nastala po rozpadu Sovětského svazu, naše vlast a zvláště Praha se stala opět atraktivní pro nově příchozí migranty, díky své poloze v srdci Evropy a jazykové příbuznosti. Mnoho ruských migrantů zde mělo kontakty z dřívějších dob. Od roku 1991, kdy v našem státě pobývalo 5 062 Rusů, počet obyvatel ruské národnosti neustále roste, v roce 2001 jich bylo 12 423, a ke konci června 2012 dokonce 33 196 (MVČR).

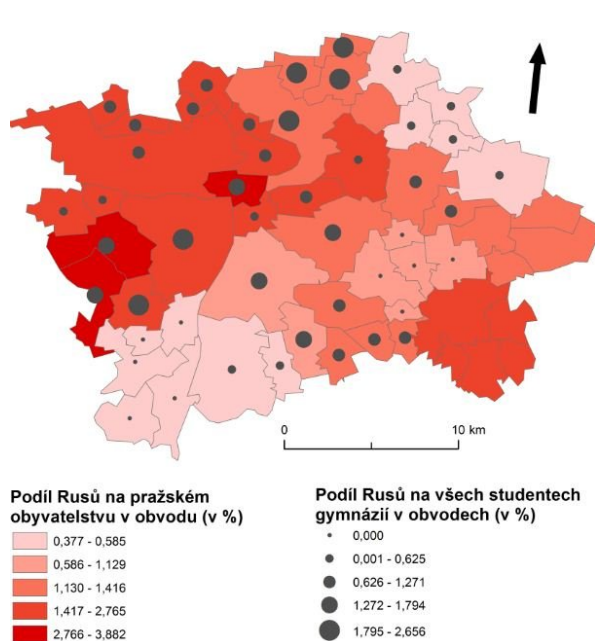
V České republice působí mnoho občanských sdružení, jako Ruská tradice, Ruský institut, který má největší zásluhu na zřízení česko-ruského gymnázia, nebo Ruská občina. Tyto organizace se snaží o sjednocení všech vln ruských imigrantů, dále také o vytvoření dobrých vztahů s majoritou. Některé se zabývají vydáváním časopisů (Ruské slovo) a knih, pořádáním koncertů a večerů poezie.



V prostorovém rozmístění Rusů v České republice je patrný západo-východní gradient, neboli snižování počtu cizinců směrem na východ. Největší koncentrace Rusů, která je historicky podmíněna, je v Karlovarském kraji a v Praze (Čermák, Janská, 2011). Naopak kraje jako Vysočina, Pardubický či Olomoucký kraj, mají podíl této menšiny na obyvatelstvu velmi malý.

Zajímavé je srovnání, mezi cizinci žijícími v jednotlivých obvodech Prahy a studujícími na pražských gymnáziích (obrázek 1). Je ale nutné zohlednit fakt, že vypovídací hodnota těchto dat je ovlivněna tím, že mnoho gymnázií má sídlo v jiném správním obvodu než samotné učebny a mnoho studentů nenavštěvuje školu v obvodu, ve kterém zároveň bydlí.

**Obrázek 1: Rusové ve správních obvodech Prahy a na pražských gymnáziích v roce 2011**



Zdroj: ČSÚ a ÚIV

Nejvíce Rusů žije ve správním obvodu Praha 1 a 13, nejméně na Praze 12, 16, 19 a 20. Nejvíce ruských studentů gymnázií je v Praze 4 a 8, naopak na gymnáziích v Praze 15 a 16 není ani jeden ruský student. V mapě, stejně jako u Ukrajinců a Vietnamců nejsou uvedena data Rusů studujících na pražských gymnáziích v Praze 18, 21 a 22, která nebyla dostupná.

## 4.2. Ukrajinci

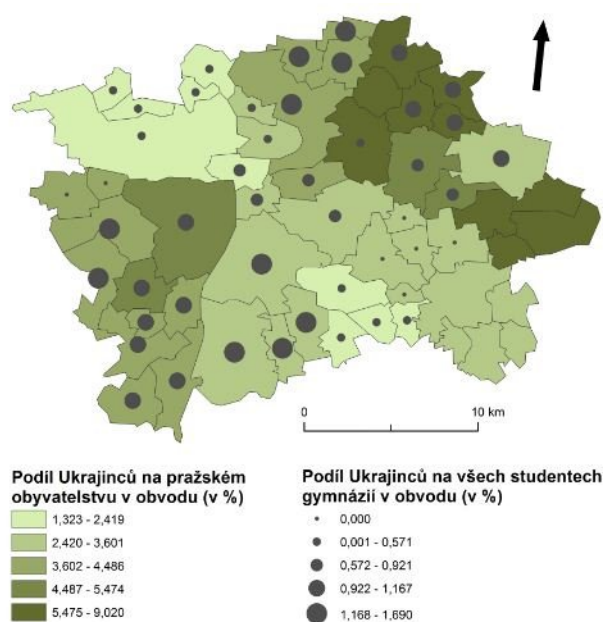
Z výzkumů prováděných na PřF UK (např. Drbohlav a kol.) vyplývá, že do České republiky přicházejí především mladí muži v produktivním věku ze západních, v dnešní době již také z centrálních a východních částí Ukrajiny. Do naší republiky

přicházejí bez rodin, z ekonomických důvodů a počítají s brzkým návratem domů. Informace o našem státě většina získala od přátel či příbuzných.

Z hlediska úrovně vzdělání se v literatuře vyskytují velmi odlišné názory. Zatímco výzkumný tým Doc. Drbohlava, který uskutečnil mnoho výzkumů, poukazuje na relativně vysoké vzdělání v zemi původu a neodpovídající postavení na trhu práce v naší zemi. Výzkumný tým M. Horákové, po provedení jednoho výzkumného šetření uvádí, že ukrajinská komunita nemá žádné nadprůměrné vzdělání, 17 % základní vzdělání, 44 % vyučení, 27 % s maturitou a 12 % vysokoškolské vzdělání. Tento rozdíl může být dán nepřesnostmi odpovědí respondentů.

K 30. 7. 2012 bylo na našem území 115 948 Ukrajinců, z toho 53 664 s trvalým pobytem a 62 284 s přechodným pobytem (MVČR). Přechodný pobyt dominuje nad trvalým, což je dáno tím, že Ukrajinci do České republiky přicházejí na určitý čas za prací a nehodlají se zde trvale usadit. V této souvislosti se mluví o tzv. cirkulační pracovní migraci (Leontiyeva, 2005). Z hlediska geografického rozmístění je patrné, že Ukrajinci se soustřeďují stejně jako ostatní cizinci nejvíce do hlavního města Prahy a do ostatních velkých měst. Nejvíce jich nalezneme dále ve Středočeském kraji, převážně z důvodu blízkosti hlavního města a také Plzeňském a Libereckém kraji.

**Obrázek 2: Ukrajinci ve správních obvodech Prahy a na pražských gymnáziích v roce 2011**



Z obrázku 2 vyplývá, že nejvíce Ukrajinců žije v Praze 9, 18, 19, 21 a nejméně naopak v Praze 1, 6, 11. Největší počet ukrajinských studentů gymnázií nalezneme v Praze 4, 8, 12 a 13, naopak na gymnáziích v Praze 15 a 17 není ani jeden ukrajinský student.

### 4.3. Vietnamci

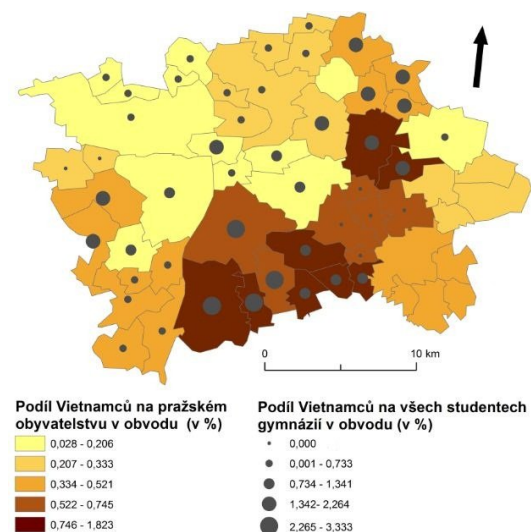
Obecně se Vietnamci zaměřují na tři základní ekonomické aktivity, užít na dobré úrovni rodinu, finančně zabezpečit děti a postarat se o rodiče, kteří zůstali v rodné zemi (Brouček, 2003). Veškerý čas věnují podnikatelským činnostem a ve zbytku volného času převažuje udržování tradičních zvyků. Možná právě proto se nám vietnamská komunita stále jeví jako uzavřená. S vietnamskou menšinou se také často spojuje tzv. problém druhé generace migrantů (Kocourek, 2005). Jedná se odlišnost mladší generace migrantů, kteří se v České republice již narodili, nebo přišli v nízkém věku a mají větší možnost komunikovat s majoritou, například ve škole, oproti starší generaci, která často nezná ani jazyk majority. Z těchto důvodů často vznikají konflikty, neboť mládí je ovlivňováno českou kulturou, zatímco rodiče stále vyznávají původní zvyky a tradice a mnohem hůře se integrují do české společnosti.

Další příčiny pomalé integrace Vietnamců do české společnosti je kromě jazykové a kulturní odlišnosti také jejich nenaplněné očekávání rychlého zbohatnutí a návratu do Vietnamu. Často nemají dostatek finančních prostředků k samostatnému podnikání a ani k tomu, aby pozvali zbytek své rodiny do České republiky, což je pro ně velmi důležité. Bojí se návratu zpět do vlasti, obavy mají především z nenalezení práce a ze špatného uplatnění dětí, které nemají dobrou znalost vietnamštiny (Kocourek, 2006).

V prostorovém rozmístění Vietnamců v České republice je opět patrný západo-východní gradient, podobně jako u ostatních cizinců. Kromě Prahy se Vietnamci soustřeďují v příhraničních regionech, kraje Karlovarský, Ústecký, Plzeňský, což souvisí s jejich ekonomickými aktivitami (Čermák, Janská, 2011). Naopak nejméně atraktivní jsou kraje Olomoucký a Zlínský.

K 30. 7. 2012 bylo v České republice 57 876 Vietnamců, z toho s trvalým 38 668 pobytem a 19 208 s přechodným pobytem (MVČR). Pokud bychom se podívali na délku jejich pobytu, tak zjistíme, že vzrůstá podíl Vietnamců s trvalým pobytem. Většinou nepracují jako zaměstnanci ale mají živnostenský list a živí se převážně podnikatelskou činností v oblasti obchodu s potravinami či textilem, přičemž v poslední době stoupá počet vietnamských restaurací, z důvodu velké konkurence obchodníků s levným textilem (Kocourek, 2006).

**Obrázek 3: Vietnamci ve správních obvodech Prahy a na pražských gymnáziích v roce 2011**



Zdroj: ČSU a ÚIV

Nejvíce Vietnamců žije ve správních obvodech Praha 11, 12 a 14, nejméně potom na Praze 1, 2, 3, 5, 6, 10, 20. Z podílu Vietnamců na pražských gymnáziích je vidět, že nejvíce vietnamských studentů nalezneme v Praze 4 a 12, kde také žije relativně největší počet této komunity. Naopak Praha 15 a 17 nemá na gymnáziích žádného vietnamského studenta.

#### 4.4. Systém vzdělávání ve vybraných zemích

Největším problémem ruského školství je, že jednotlivé stupně vzdělání na sebe nenavazují a děti nastupující do škol, mají velmi různou úroveň znalostí. Na první stupeň základní školy vstupují děti ve věku šesti a sedmi let, kde jsou zahlcovány mnoho informacemi a chybí zde rozvoj osobnosti a schopností. Druhý stupeň základních škol byl zformován jako samostatný poměrně nedávno, z důvodu potřeby prodloužení povinné školní docházky a věnování pozornosti věkovým zvláštěnostem dospívajících (Pávišová, 2006). Vzdělávání na středních školách se rozděluje na nižší střední, zahrnuje 5. – 9. třídu, to znamená povinnou školní docházku, které buď pokračuje odborným středním vzděláním v trvání tří let, nebo pokračuje kompletním středním vzděláním, které zahrnuje 10. a 11. třídu. V 9. třídě je povinností složit závěrečné zkoušky, po nichž mohou děti pokračovat ve studiu na střední škole, kde se v posledním ročníku skládají státní závěrečné zkoušky. Ty zahrnují dva povinné předměty (sloh a matematika) a tři volitelné. Po dokončení střední školy se mohou absolventi přihlásit na vysokou školu, kde je studium podobně jako u nás rozděleno na bakalářské, magisterské a doktorské. Před rokem 2001 k nástupu na univerzitu stačil pouze doklad o ukončeném středním vzdělání, dnes již uchazeči musí skládat tzv. Sjednocené národní zkoušky, a dle jejich výsledků se mohou zapsat na univerzitu.

Vzdělávání v Rusku je velmi podobné českému školství, výhodou je skládání závěrečných zkoušek v 9. třídě, které jsou podmínkou pro přijetí k dalšímu studiu. V České republice bohužel takovéto zkoušky neexistují, navíc mnoho středních škol zrušila přijímací řízení a tak děti na základních školách často ztrácí motivaci ke studiu.

Povinná školní docházka na Ukrajině trvá 9 let. V šesti letech děti vstupují do tzv. začátečnické školy (první stupeň základní školy), která zahrnuje 1. – 4. třídu, kde jsou známkovány až od druhého ročníku, v první třídě pro klasifikace slouží různé symboly. Druhý stupeň základní vzdělání je od 5. do 9. třídy, školní rok trvá od září do května, přičemž v červnu se skládají zkoušky pro postup do dalšího ročníku. Poslední rok základní školy děti skládají závěrečnou zkoušku ze čtyř předmětů, matematiky, ukrajinštiny a ze dvou volitelných předmětů. Třetím stupněm vzdělávání je střední škola, která zahrnuje 10. – 12. třídu (před rokem 2001 byla pouze 10. a 11. třída) a je ukončena státní zkouškou (podobně jako v ČR maturita). Jedním z typů střední školy je i gymnázium, na které mohou jít děti již v páté třídě, podobně jako u nás, výjimečně již v první třídě (rozhodne komise). Pokud děti nechtějí studovat střední školu, mohou jít na tzv. speciální školu, což je podobné učilištím v České republice. Posledním stupněm jsou vysoké školy, zajímavostí je, že Ukrajina má po Rusku, Británii a Francii čtvrtý nejvyšší počet vysokoškoláků v Evropě. Ukrajinské školství se od českého liší především tím, že studijní látka je probírána pomaleji a více dopodrobna. Ukrajinské děti, které přijdou do České republiky, jsou zvyklé na více domácí přípravy, často mají větší znalosti a česká škola jim připadá jednoduchá. Jediným problémem pro ně může být zvládnutí českého jazyka. Pokud již od začátku zvládají český jazyk, po čase zapadnou mezi ostatní spolužáky a rozdíl ve znalostech již není patrný (SIM, 2009).

Vietnam je země s bohatou kulturní tradicí, kde je kladen velký důraz na vzdělání. Přesto byla povinná školní docházka zavedena až po 2. sv. válce. Základní vzdělávání stále nezahrnuje všechny vrstvy obyvatelstva, převážně děti z horských oblastí, kde žijí národnostní menšiny, do školy chodí velmi málo. Vzdělání je pro ně velmi drahé, i když je z části dotované státem. Vietnamské školy se velmi liší od českých, v hodinách se probírá jen teorie a veškeré procvičování musí žáci zvládnout doma. Učitel je autorita, ke které mají všichni žáci velkou úctu a nedovolí si s ním

nesouhlasit. Během vyučování převládá memorování a frontální výuka<sup>5</sup>, vyjadřování vlastního názoru, tvůrčí práce a samostatnost je tabu, neexistují diskuze. Což by ani při vysokém počtu žáků, často až 60 dětí, v jedné třídě moc dobře nešlo. Základní vzdělání trvá pět let, od šesti let věku, maximálně do čtrnácti a je zakončeno státní zkouškou, po které děti obdrží certifikát. Potom následuje nižší středoškolské vzdělání 6. – 9. třída, od 11 do 15 let věku. Je zakončeno závěrečnou zkouškou, po níž mohou děti po úspěšném složení přijímacích zkoušek pokračovat na druhém stupni střední školy nebo odejít na odbornou školu. Vyšší středoškolské vzdělání (2. stupeň), kde se děti připravují na vysokou školu, trvá tři roky. Posledním stupněm je vysokoškolské vzdělání, které je velmi podobné českému. Studenti mohou získat jeden z typů diplomů: bakalářský, diplom vysokoškolského vzdělání, magisterský a doktorandský (SIM, 2009).

#### 4.5. Shrnutí

Po prostudování literatury o vzdělávání v jednotlivých zemích jsem nabyla dojmu, že cizinci jsou zvyklí na jiný systém s rozdílnými nároky. Výhodou je výše zmíněné skládání závěrečných zkoušek v 9. třídě základní školy, které žáky motivují ke studiu. V České republice nic podobného neexistuje, navíc většina středních škol zrušila přijímací řízení a tak žáci na základních školách ztrácí o studium zájem. Nejdůležitějším faktorem při integraci cizinců do vzdělávacího systému je znalost jazyka. Pokud k nám cizinci přicházejí alespoň se základní znalostí českého jazyka, problémy se zvládnutím učiva jsou minimální (viz kapitola 5). Samozřejmě záleží i na dětech, z jakých rodin pocházejí a zda je pro ně vzdělání prestižní jako například pro Vietnamce. V českém školství je snaha o úspěšnou integraci do vzdělávacího systému a následné úspěšné vzdělávání cizinců. K tomu je třeba bezproblémové zapadnutí do kolektivu třídy, čemuž by měla pomoci multikulturní výchova, která je jako průřezové téma součástí školních vzdělávacích programů. Dle pedagogického slovníku je definována takto: „multikulturní výchova vyjadřuje snahy prostřednictvím vzdělávacích programů vytvářet způsobilost lidí chápat a respektovat jiné kultury než svou vlastní“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995). Vzhledem k tomu, že je to průřezové téma, objevuje se ve všech vzdělávacích oblastech. V rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia jsou stanoveny tematické

---

<sup>5</sup> Jedná se o způsob výuky, kdy učitel pracuje se všemi žáky společně, probírá se stejná látka a vypracovávají se stejné úkoly.

okruhy multikulturní výchovy a také přínos tohoto tématu k rozvoji osobnosti žáka. Zaměřuje se především na mezilidské vztahy, interkulturní komunikaci a jejím cílem je stimulovat, korigovat postoje a jednání žáků (RVP G, 2007). Na GCHD probíhá často formou různých projektů, kdy by se studenti měli dozvědět o různých kulturách, jejich tradice a hodnoty, seznámit se s pojmy diskriminace apod.

## 5. Praktická část – případová studie

Jak již bylo nastíněno na začátku práce, cílem je zjistit na příkladu výběrového GCHD do jaké míry a jak se integrují děti cizinců navštěvující český vzdělávací systém a jakých studijních výsledků dosahují. Vzdělávání a odborná příprava má klíčový význam v procesu integrace, ovlivňuje rozvoj a sociální postavení imigrantů, rozvíjí přátelství a stírá předsudky vůči imigrantům, jak dětem, tak rodičům (Gesemann, 2006). Pomocí studijních výsledků, především v českém jazyce lze relativně dobře prokázat jazykovou integraci, která je jednou z prvotních podmínek úspěšné integrace (IOM, 2010). Pro praktickou část práce bylo zvoleno výběrové GCHD, neboť je zde relativně vysoký podíl studentů – cizinců<sup>6</sup>, ale hlavním důvodem a výhodou byla známost zdejšího prostředí, z důvodu mého působení na této škole. Neopomenutelná byla také ochota vedení gymnázia k získání nezbytných dat pro tuto práci a dále vstřícnost pedagogických pracovníků při poskytování rozhovorů. K tomuto účelu bylo použito kvantitativně-kvalitativní šetření. GCHD se nachází v Praze 5 a nabízí formu čtyřletého a osmiletého studia se zaměřením na matematiku s rozšířenou výukou výpočetní techniky a fyziky a osmiletého studia se zaměřením na živé jazyky.

Kvantitativní šetření je navrženo tak, aby přineslo numerická data a objasnilo vztah mezi jednotlivými proměnnými v získaném vzorku (Punch, 2008). Vzhledem k náročnosti zpracování dat bylo použito pouze první pololetí školního roku 2010/11, přičemž lze předpokládat, že samotný prospěch studentů se v průběhu let příliš neliší, neboť se jedná o prestižní pražské gymnázium. Studijní výsledky byly srovnávány mezi cizinci a Čechy, a to ve všech předmětech. Dále také mezi třemi skupinami cizinců a Čechy, a to pouze ve třech předmětech: český jazyk, anglický jazyk a matematika, které jsou povinné po celou dobu studia. Ve vyšších ročnících si studenti volí výběrové semináře a některé dříve povinné předměty již nemají. Vzhledem k tomu, že cizinci pocházejí z různých zemí, byli rozděleni do tří skupin: Vietnamci, dále rusky mluvící, kde jsou zástupci Ukrajiny, Ruska, Běloruska a skupina ostatní, kde jsem sloučila studenty z ostatních zemí, například Kamerun, Polsko, Bulharsko, Chorvatsko, Srbsko a Gruzie.

---

<sup>6</sup> Dle získaných dat (ÚIV) je v Praze 5 čtvrtý nejvyšší počet cizinců, 127 (7,24 %), studujících na gymnáziích v Praze. Přičemž právě 43 je na Gymnáziu Christiana Dopplera.



Ze získaných známek byla provedena jednoduchá statistika a ke zjištění síly vzájemné závislosti mezi absencí a studijním průměrem u obou skupin studentů (tj. cizinců a Čechů) byla použita korelační analýza. Studijní průměr jsem počítala ze všech předmětů, včetně výběrových seminářů. Na základě získaných dat jsem vytvořila bodový korelační graf s vloženou regresní přímkou, dle kterého lze rozpoznat vzájemnou lineární závislost či nezávislost. Poté jsem pomocí programu Microsoft Office Excel 2010 spočítala korelační koeficient. Podobná závislost by se dala zjišťovat u studijních výsledků a chování ale vzhledem k tomu, že na tomto gymnáziu s chováním studentů nejsou žádné problémy, podobná analýza by neměla žádnou vypovídací hodnotu.

Samotná statistická data jsou poté doplněna o rozhovory. Pro doplnění výsledků z kvantitativního výzkumu byly rozhovory zvoleny především z důvodu větší úspěšnosti dokončení oproti návratnosti dotazníků (Disman, 2009). Ve své práci jsem zvolila formu strukturovaných rozhovorů s otevřenými otázkami, která je vhodná především, pokud nemáme dostatek času na provedení rozhovoru a také pokud není možnost rozhovor opakovat. Rozhovory probíhaly na půdě školy po ukončení klasifikace v červnu 2011, vždy v domluvený čas. Doba trvání rozhovoru se pohybovala od 20 min do 40 min a jejich atmosféra byla velmi přátelská.

## **5.1. Analýza studijních výsledků**

Kvantitativní výzkum byl založen na studijních výsledcích za první pololetí školního roku 2010/2011. Data pro kvantitativní výzkum byla převedena do elektronické podoby a následně z nich byla provedena stručná statistika a porovnání. Celkový počet studentů gymnázia je 561, z toho je 43 cizinců (8 %). Rozdělení dle pohlaví je u cizinců 20 dívek (47 %) a 23 chlapců (53 %), u Čechů pak zaujímají chlapci 323 (62 %) oproti dívkám 195 (38 %).

### **Studijní výsledky, absence a chování**

Po srovnání celkového studijního průměru<sup>7</sup> Čechů (2,09) a všech cizinců (2,05) na gymnáziu lze říci, že studenti – cizinci mají srovnatelný prospěch s českými studenty, čímž se potvrzuje dřívější zjištění Drbohlava, Dzúrové a Černíka (2007).

---

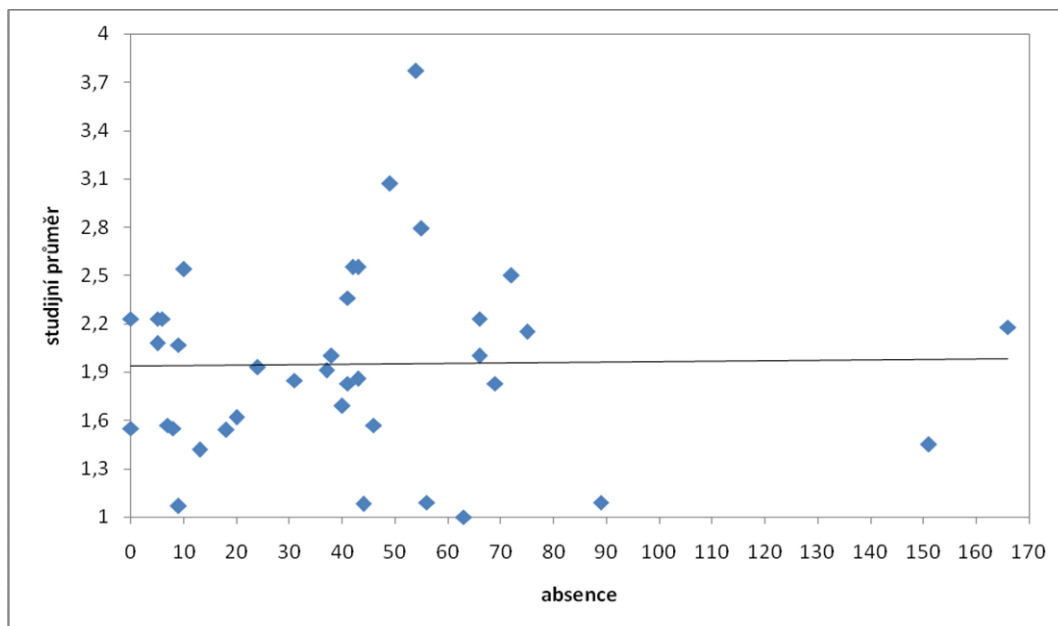
<sup>7</sup> Uveden v závorkách.

Tento fakt však neplatí ve všech zemích, například v Německu cizinci nedosahují zdaleka takových studijních výsledků jako němečtí studenti (Gesemann, 2006). Z hlediska pohlaví mají u cizinců lepší průměr dívky (1,89) než chlapci (2,11), u Čechů je to podobné, dívky (1,96) mají průměrné studijní výsledky lepší než chlapci (2,22), naopak italská studie (Rivellini, Terzera, 2009) uvádí u dívek horší studijní výsledky. Dále jsem se zajímala o absenci a chování jednotlivých studentů, přičemž lze předpokládat, že studium na gymnáziu je prestižní záležitost, kde absence a problémy s chováním nejsou v takovém rozsahu jako například na základních školách. Průměrný počet zameškaných hodin na jednoho studenta – cizince byl 50,79, zatímco u Čechů 59,26. Cizinci tedy chybí méně než čeští studenti, což může být dáno tím, že je pro ně studium důležitější. Z absencí lze velmi těžko poukazovat na integraci do třídního kolektivu, u studia na gymnáziu nelze s jistotou říct, že pokud se student necítí v kolektivu dobře, nebude do školy chodit. V práci slouží absence spíše k doplnění studijních výsledků a k porovnání s již dříve provedenými studiemi, viz např. Prušvicová, 2010. V chování byly zjištěny jen mírné odlišnosti. Ze všech (518) českých studentů mělo sedm studentů sníženou známku o jeden stupeň a šest dokonce o dva stupně. U (43) cizinců nebyla žádná známka z chování horší než 1, což by společně se studijními výsledky mohlo poukazovat na velmi dobrou integraci v rámci třídního kolektivu.

### **Korelační analýza – závislost mezi absencí a prospěchem**

Závislost mezi absencí a prospěchem studentů jsem ověřovala pomocí korelační analýzy. Výchozím předpokladem bylo, že studenti s větší absencí by mohli mít horší prospěch. Zajímalo mě především, zda si studenti vzdělání skutečně váží a jsou schopni se danou látku doučit. Jak již bylo řečeno výše, studijní průměr byl počítán ze všech předmětů, včetně výběrových seminářů. Pro lepší znázornění závislosti/nezávislosti byl použit bodový korelační graf s vloženou regresní přímkou a dále byl v programu Microsoft Office Excel 2010 spočítán korelační koeficient ( $r$ ). Korelační koeficient může nabývat hodnot v intervalu  $[-1,1]$  a pokud je nulový, nebo blízký nule, jsou obě veličiny (proměnné) nezávislé. Čím blíže je korelační koeficient k 1, tím je lineární závislost silnější. Záporný korelační koeficient znamená, že můžeme očekávat vysoké hodnoty jedné proměnné a naopak nízké hodnoty druhé proměnné. Při kladném korelačním koeficientu jsou hodnoty obou proměnných vysoké (Zvára, 2006).

**Graf 4: Bodový korelační graf – závislost mezi absencí a studijním průměrem cizinců**



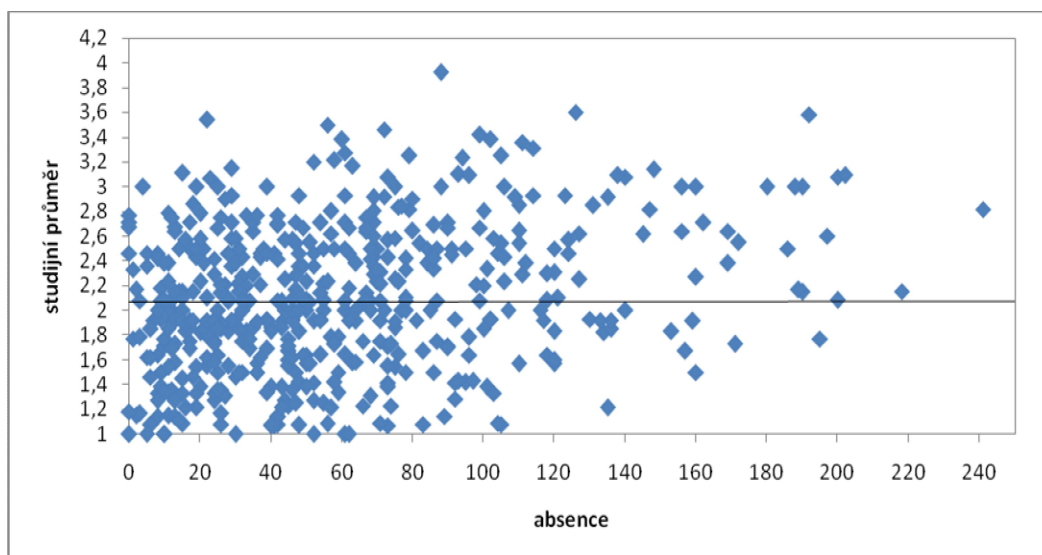
Zdroj: vlastní šetření

Z regresní přímky a bodů znázorněných v grafu 4 je patrná nezávislost mezi studijním průměrem a mírou absence, tedy prospěch není ovlivněn mírou absence. Body vyznačené v grafu zobrazují studijní průměry a počty zameškaných hodin jednotlivých studentů – cizinců.

Hodnota korelačního koeficientu vyšla 0,018, což je číslo blízké nule a značí opět nezávislost obou proměnných. Tyto výsledky mohou poukazovat nejen na samotnou snahu studentů zameškanou látku dohnat, ale i na vysokou míru sociální a jazykové integrace cizinců na této škole, neboť při delší absenci je nezbytná pomoc kamarádů s doplněním zameškané látky a schopnost samostudia, při kterém je důležitá znalost jazyka.

Pro srovnání jsem zjišťovala stejnou závislost i u českých studentů.

**Graf 5: Bodový korelační graf – závislost mezi absencí a studijním průměrem Čechů**



Zdroj: vlastní šetření

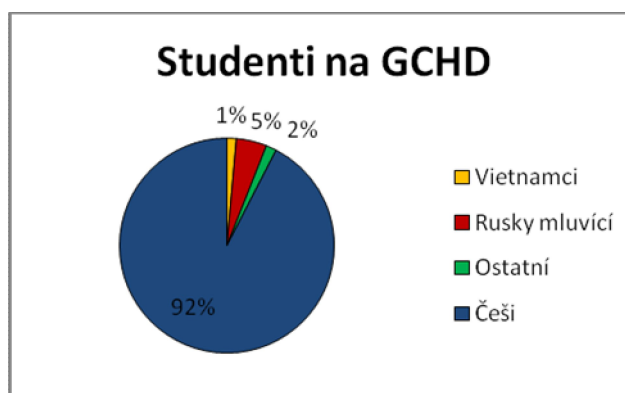
Z grafu 5 je vidět opět nezávislost mezi studijním průměrem a absencí. Hodnota korelačního koeficientu je 0,071, tedy nepatrně vyšší než u cizinců ale stále blízka nule. Z výše uvedeného vyplývá, že prospěch studentů GCHD nezávisí na míře absence. Předpoklad, že by studenti s vyšší absencí měli horší prospěch, se nepotvrdil.

### Shrnutí

První výzkumnou otázkou bylo, zda existují markantní rozdíly v prospěchu, absenci a chování mezi českými studenty a cizinci. Ze srovnání studijních průměrů obou skupin studentů vyplývá srovnatelný prospěch, podobně jako u Drbohlava, Dzúrové a Černíka (2007), přičemž v obou skupinách studentů mají lepší prospěch dívky. Z absencí vyplynulo, že cizinci chybí méně než Češi a ohledně chování nebyly zjištěny žádné větší rozdíly. Jedinou zajímavostí, je, že ani jeden student – cizinec, neměl horší známku z chování než 1. Druhá výzkumná otázka se týkala závislosti mezi absencí a prospěchem. Na základě korelační analýzy se závislost obou proměnných neprokázala ani u jedné skupiny studentů (tj. cizinců a Čechů), tedy prospěch nezávisí na míře absence, což by u cizinců mohlo prokazovat vysokou míru sociální a jazykové integrace. Uvedené studijní výsledky poukazují na velmi dobrou integraci cizinců do třídního kolektivu, musíme však brát v úvahu malou velikost zkoumaného vzorku.

V další části výzkumu jsem si studenty rozdělila do čtyř skupin a tyto skupiny porovnávala mezi sebou. První skupina zahrnuje vietnamské studenty (8), do druhé skupiny patří studenti z ruský mluvících zemí (26), třetí skupina s názvem Ostatní (9) zahrnuje studenty ze zbylých zemí a poslední skupinou jsou čeští studenti (518), mezi které byli zahrnuti i dva Slováci, především z důvodu kulturní a jazykové blízkosti.

**Graf 6: Skupiny cizinců ve srovnání s českými studenty**



Zdroj: vlastní šetření

### **Studijní výsledky, absence a chování**

Ze všech předmětů byly pro náš účel vybrány pouze tři: český jazyk, matematika a anglický jazyk, a to z důvodu, že ve vyšších ročnících si již studenti mohou volit výběrové semináře a většina předmětů není povinných po celou dobu studia. Navíc, předmět český jazyk by měl ukázat znalost jazyka.

**Tabulka 2: Průměrné známky z vybraných předmětů v pololetí 2010/11**

	Vietnamci (8)	Rusky mluvící (26)	Ostatní (9)	Češi (518)
Český jazyk	2,88	2,96	2,67	2,79
Matematika	1,88	2,57	2,22	2,50
Anglický jazyk	1,75	2,42	1,89	2,59

Zdroj: vlastní šetření

V tabulce 2 jsou uvedeny průměrné známky z vybraných předmětů za první pololetí školního roku 2010/2011, u jednotlivých skupin cizinců v porovnání s českými studenty.

Jak již bylo řečeno výše, pokud se podíváme na průměrné známky z jednotlivých předmětů, potvrzuje se dřívější zjištění Drbohlava, Dzúrové a Černíka (2007), že studenti – cizinci mají srovnatelný prospěch s českými studenty, avšak v některých předmětech výrazně lepší, pokud nebereme skupinu rusky mluvících. Dokonce ani v českém jazyce, čeští studenti (2,79) nedominují, lepší prospěch mají cizinci ze skupiny „ostatní“ (2,67). Překvapující ale bylo, že skupina rusky mluvících studentů vykazovala nejhorší prospěch v českém jazyce (2,96) jak ve srovnání s českými studenty, tak s cizinci z ostatních skupin, přičemž by se dalo čekat, že český jazyk pro ně nebude tak cizí jako například pro Vietnamce (2,88). Zajímavé studijní výsledky můžeme sledovat v matematice, kde Vietnamci (1,88) dominují nad Čechy (2,5), rusky mluvící skupinou cizinců (2,57) i skupinou „ostatní“ (2,22), viz též Prušvicová, 2010, Drbohlav, Dzúrová, Černík, 2007. Se znalostmi v anglickém jazyce jsou Vietnamci opět na prvním místě (1,75), oproti českým studentům (2,59), kteří výrazně zaostávají i oproti ostatním skupinám cizinců. Tímto bych potvrdila trend dobře se učících vietnamských žáků/studentů ve srovnání s českými studenty (Berný, Opočenský, Šumavská, 2006), i s ostatními skupinami cizinců, který se sice pomalu vytrácí, ale stále je zřejmý.

Rozdíl v absenci jednotlivých skupin studentů přibližuje tabulka 3.

**Tabulka 3: Průměrný počet zameškaných hodin v pololetí 2010/11**

	Vietnamci (8)	Rusky mluvící (26)	Ostatní (9)	Češi (518)
Absence	57,75	54,07	40,55	59,26
Počet žáků	8	26	9	518

Zdroj: vlastní šetření

Při porovnání absencí jednotlivých skupin studentů se nepotvrdil fakt, že Vietnamci chybí mnohem méně než Češi (viz Prušvicová, 2010). Z mého šetření vyplynulo, že Češi sice ve škole zameškají průměrně nejvíce vyučovacích hodin, ale rozdíl není tak znatelný, pouze ve srovnání se skupinou ostatních studentů – cizinců, kteří v průměru zameškají pouze 40,55 hodin, zatímco Češi 59,26 hodin. U jednotlivých studentů byly zjevné rozdíly v zameškaných hodinách, například pokud se zaměříme na

skupinu Vietnamců. Všichni studenti až na dvě výjimky měli velmi malý počet zameškaných hodin. O zmiňovaných dvou studentech jsem se zajímala v další části šetření, během rozhovorů, kde jsem se dozvěděla, že jejich velká absence je dána především, tím, že se snaží při studiu ještě pracovat, bohužel u jedné studentky tato snaha pracovat byla vyšší než vůle studovat a nakonec neodmaturovala. Jak již bylo řečeno výše, v chování jednotlivých skupin nebyly zjištěny žádné větší rozdíly.

## **Shrnutí**

Míru integrace v rámci vzdělávacího systému jsem se snažila popsat pomocí studijních výsledků a chování, přičemž absence, jak již bylo řečeno, sloužila spíše k doplnění a porovnání s již dříve provedenými studiemi. Ze znalosti českého jazyka u vybraných skupin cizinců lze soudit, že se zvládnutím jazyka majority nemá ani jedna skupina větší problém. Samozřejmě se jednotlivé skupiny nepatrně liší, ale všechny mají průměrné známky srovnatelné s českými studenty, a to do průměru 3,0. Celkový prospěch z vybraných předmětů je relativně srovnatelný pro všechny skupiny studentů. Na otázku, zda se potvrzuje trend dobře se učících vietnamských žáků/studentů, bych odpověděla kladně, i když rozdíl již není tak patrný (viz více rozhovory). Co se týče absence, nejvyšší počet zameškaných hodin měli čeští studenti, každý z nich chyběl v průměru 59,26 hodin za celé pololetí. Naopak nejlépe dopadla skupina „ostatní“ cizinci, s průměrem 40,55 zameškaných hodin na žáka. Vietnamci měli absenci srovnatelnou s českými studenty a skupina rusky mluvících měla o málo nižší. Z těchto zjištění lze říci, že ani jedna skupina cizinců se školní docházce nevyhýbá a snaží se zameškávat co nejméně. Uvedené výsledky jsou však průměry, a absence se stejně jako studijní výsledky bude lišit u jednotlivých studentů. V chování jednotlivých skupin nebyly zjištěny žádné větší rozdíly, žádný student – cizinec neměl horší známku z chování než výbornou, což jak bylo řečeno výše je s největší pravděpodobností dané tím, že výzkum byl proveden na výběrovém gymnáziu, kde jsou problémy s chováním mnohem menší než na základních školách. Výše uvedená zjištění poukazují na velmi dobrou jazykovou integraci a integraci v rámci vzdělávacího systému vybraných skupin cizinců, přičemž nejlépe se integrují Vietnamci, nejhůře pak rusky mluvící. Opět ale musíme brát v úvahu velikost zkoumaného vzorku.

## 5.2. Rozhovory s učiteli a studenty

Pro doplnění kvantitativních dat získaných od vedení školy byly provedeny rozhovory se třemi vybranými učiteli, studenty, vždy se dvěma zástupci uvedených skupin<sup>8</sup> a vedením gymnázia. Hlavními kritérii pro výběr učitelů k rozhovorům, byl počet cizinců, které ve školním roce 2010/2011 učili a předmět, který vyučují, abych mohla lépe ověřit a doplnit výsledky kvantitativního výzkumu, ve kterém jsem se zaměřila hlavně na prospěch ve třech předmětech: matematika, český jazyk a anglický jazyk. Rozhovory probíhaly v prostorách gymnázia v předem domluvený čas v průběhu měsíce června 2011 po uzavření klasifikace. Na začátku byl každý seznámen s jeho průběhem a účelem, anonymitou a s tím, že pokud nebude chtít na nějakou otázku odpovídat, nemusí.

### 5.2.1. Rozhovory s učiteli a ředitelkou školy

Na začátku každého rozhovoru s učiteli jsem se zajímala o jejich věk a délku praxe, neboť čím delší praxe, tím více zkušeností s výukou cizinců a studentů obecně. Otázky rozhovoru byly zvoleny na základě dříve formulovaných konceptů, akulturační strategie (Berry, 1992) a institucionální teorie a jejich znění bylo následující:

1. Vidíte při běžné hodině nějaké problémy s porozuměním výkladu dětí cizinců?
2. Jak pracujete se studenty, kteří nemají dostatečnou znalost českého jazyka?
3. Jakých studijních výsledků dosahují studenti – cizinci oproti Čechům?
4. Zdají se vám být cizinci nadanější či snaživější než Češi?
5. Jak častou absenci mají děti cizinců v porovnání s českými dětmi?
6. Pozorovali jste někdy ve škole nějaké nepřátelské chování vůči cizincům ze strany majority? Jaké?
7. Co považujete za největší překážku v úspěšné integraci cizinců do kolektivu třídy?
8. Jakým způsobem lze podpořit úspěšnější integraci do kolektivu?
9. Kterí studenti, jakých národností se podle vás nejhůře integrují? Proč?
10. Jaké máte zkušenosti v komunikaci s rodiči cizinců? Zajímají se více o dění ve škole než rodiče českých studentů?

---

<sup>8</sup> Kromě skupiny ostatních cizinců, viz str. 37.



**Tabulka 4: Základní charakteristiky respondentů – učitelů**

Respondenti	Pohlaví	Vyučovaný předmět	Délka praxe
R1	Žena	Český jazyk	31 let
R2	Žena	Matematika	5 let
R3	Muž	Anglický jazyk	3 roky

Zdroj: vlastní šetření

### **Analýza provedených rozhovorů**

V této části se věnuji analýze strukturovaných rozhovorů. Každý rozhovor můžeme rozdělit do čtyř částí: 1) na otázky týkající se znalosti jazyka a porozumění výkladu, 2) na prospěch a absenci cizinců, 3) otázky zaměřené na integraci do třídního kolektivu a 4) na komunikaci s rodiči dětí cizinců.

#### **1) Znalosti českého jazyka a porozumění výkladu**

Každý z respondentů uvedl, že u studentů – cizinců je horší znalost českého jazyka, která ovšem nemá značný vliv na porozumění probírané látky. V předmětu český jazyk se však vyskytují určité problémy, například v porozumění povinné četby apod. Samozřejmě to závisí na délce pobytu, zda předtím cizinci absolvovali českou základní školu nebo přišli ze země původu až na gymnázium.

*R1: „Ve znalostech českého jazyka a jeho porozumění v běžném životě jsou děti cizinců zhruba na stejné úrovni jako čeští studenti a nepozoruji u nich žádné větší problémy s porozuměním výkladu.“*

*R2: „Ve výuce matematiky nepozoruji žádné problémy s porozuměním výkladu.“*

*R3: „Vzhledem k tomu, že učím anglický jazyk, komunikace v českém jazyce probíhá jen minimálně a znalosti anglického jazyka mají děti cizinců ve většině případů lepší než čeští studenti, tudíž není problém s nimi komunikovat.“*

#### **2) Prospěch cizinců a jejich absence**

Při porovnání prospěchu cizinců s českými dětmi se respondenti shodují v tom, že děti cizinců mají ve většině případů lepší prospěch než Češi a jsou ctizádostivější. Zajímavé bylo sledovat prospěch v českém jazyce u Vietnamců, kde ve

výsledcích kvantitativního výzkumu mají sice lepší průměrné známky než děti rusky mluvící, ale z rozhovoru s učitelkou českého jazyka vyplynulo, že její zkušenosti jsou přesně opačné, neboť skupina rusky mluvících dětí přece jen hovoří slovanským jazykem a český jazyk je pro ně bližší.

*R1: „V předmětu český jazyk musím říct, že Vietnamci mají problémy s mluveným projevem, dělá jim problémy se vyjadřovat, mluvit před třídou nahlas, ale v písemném projevu jsou děti všech cizinců srovnatelné s českými studenty. Pokud bych měla porovnat Vietnamce a rusky mluvící studenty, druhá skupina má k českému jazyku viditelně blíže.“*

*R2: „Podle mých zkušeností nemohu říci, zda děti cizinců mají lepší prospěch než Češi. Je pravda, že Vietnamci jsou o něco šikovnější než ostatní cizinci ale myslím, že je to dáno hlavně snahou ukázat majoritní společnosti, že se u nás neztratí.“*

*R3: „Z anglického jazyka mají nejhorší prospěch čeští studenti, ale nemůžu říct, že jsou méně šikovní, spíše nemají takovou motivaci jako děti cizinců.“*

Při porovnání absence mezi dětmi cizinců a českými dětmi se nepotvrdilo, že by Vietnamci chyběli výrazně méně než Češi a tak mě zajímalo, jak to vidí učitelé.

*R1: „Mám ve své třídě kluka z Vietnamu, který za celý rok chyběl pouze na jedné hodině. Ale také jsem učila Vietnamku, která se ve škole sotva ukázala, protože místo školy chodila velmi často do práce. Je to asi individuální ale myslím si, že Vietnamci chybí určitě méně a možná dlouhodoběji než Češi, u ostatních cizinců jsem si žádných rozdílů nevšimla.“*

### **3) Integrace dětí cizinců do třídního kolektivu**

Se začleňováním cizinců do třídního kolektivu na této škole nejsou žádné výrazné problémy a tudíž se zde ani nediskutuje nad způsoby lepší integrace dětí cizinců do majoritní společnosti. Respondenti uvedli, že pokud se děti cizinců nijak výrazně neliší od ostatních, hlavně tím, že by se k nim učitelé chovali jinak, nějak jim ulehčovali práci, nebo by jim byly promíjeny kázeňské přestupky, neshledávají v začleňování do kolektivu žádný problém a shodují se v tom, že děti cizinců jsou na této škole bez problému přijímány mezi majoritní společnost.

*RI: „Za celou svoji kariéru jsem zažila jen jedno nepřátelské chování vůči dítěti jiné národnosti, kdy mu byly promíjeny absence a další přestupky proti školnímu řádu, ale to je vcelku pochopitelné. Čeští studenti neviděli žádný rozumný důvod, proč by oni měli dostávat tresty a student jiné národnosti ne, a tak ho postupem času viditelně vyčlenili z kolektivu.“*

#### **4) Komunikace s rodiči dětí cizinců**

Komunikace s rodiči cizinců ve většině případů není závažným problémem. Rodiče se obecně o prospěch a dění ve škole zajímají více než u českých dětí, ale mají také mnohem vyšší nároky na prospěch svých dětí. Z toho ovšem občas plynou problémy, ve smyslu odvolávání se proti známám apod., na které má samozřejmě každý rodič právo. Z rozhovorů vyplynulo, že pokud je nějaký problém či neshoda ohledně známek, týká se to převážně rodičů ruský mluvících dětí a dále také českých dětí. Ti mají často vysoké nároky stejně jako ostatní rodiče cizinců, ale s tím rozdílem, že za případný neúspěch nemůže nedostatečná snaha jejich potomků ale neschopnost, někdy dokonce nespravedlivost učitele.

*RI: „Zkušenosti mám především s vietnamskými studenty, kterým ovšem do školy nechodí rodiče, protože neumí zpravidla dostatečně česky, ale většinou jejich starší sourozenci. Jsou velice milí a chtějí vědět, co by měli doma procvičovat, aby se daný student zlepšil. Je to pravý opak českých a ruský mluvících rodičů.“*

Při rozhovoru s paní ředitelkou jsem se na otázku týkající se komunikace s rodiči dozvěděla velmi zajímavé zkušenosti.

*Ředitelka školy: „Bohužel mám v poslední době velmi smíšené pocity s komunikací s rodiči dětí cizinců. Obecně mají rodiče příliš vysoké nároky na své dítě a neuvědomují si, že naše gymnázium je výběrová škola a ne každý je schopný zde uspět. Posledními zkušenostmi bylo, když si jedna maminka stěžovala na prospěch svého syna a v průběhu jednání s ní, došlo k nepříliš příjemné potyčce. Za neúspěch jejího syna jsme mohly my, celý učitelský sbor. Další nejčerstvější zkušeností bylo přepisování známek jedné žákyně, která pak na vysvědčení dostala o dva stupně horší známku, než ji vycházelo v žákovské knížce. Maminka si domluvila schůzku s vedením a žádala přezkoušení, tam se ale zjistil pravý důvod odlišností ve známkách. Obě tyto zkušenosti*

*se týkají rodičů ruský mluvících dětí. Nedokážu říct, zda je komunikace s rodiči cizinců jednodušší nebo složitější než s českými rodiči, je pouze velmi odlišná. “*

Účelem rozhovoru s paní ředitelkou bylo celkové shrnutí situace cizinců na výběrovém gymnáziu Christiana Dopplera. Jelikož vyučuje Občanskou výchovu, byly jí pokládány stejné otázky jako ostatním pedagogům, přičemž odpovědi se opět velmi nelišily. Podle paní ředitelky mají děti cizinců většinou dobrou znalost českého jazyka a nemají žádné výraznější problémy s porozuměním, jsou snaživější, i když neplatí to vždycky. Co se týče známého trendu dobře se učících vietnamských žáků/studentů (Berný, Opočenský, Šumavská, 2006), na této škole se prý pomalu vytrácí. V předchozích letech byl velký rozdíl v prospěchu vietnamských a českých studentů, Vietnamci měli mnohem lepší prospěch a byli ctižádostivější, v dnešní době tento velký rozdíl pomalu mizí. Podobné zjištění najdeme i v dříve provedených studiích např. Prušvicová (2010). Paní ředitelka také nevidí žádný problém v začleňování studentů – cizinců do kolektivu, nikdy se nesetkala s žádnými projevy rasismu či xenofobie a její zkušenosti s komunikací rodičů jsem již uvedla výše.

#### **5.2.2. Rozhovory se studenty – cizinci a českými studenty**

Při realizaci této části výzkumu jsem se zaměřila na dvě skupiny cizinců, ruský mluvící a Vietnamce, pro kontrolní porovnání probíhaly rozhovory i se zástupci majority. Výzkumný vzorek byl zvolen s cílem uskutečnit rozhovory vždy se dvěma zástupci těchto skupin, přičemž důležitou podmínkou bylo opačné pohlaví, což se u Vietnamců nepodařilo a rozdílný věk, přesněji student nižšího a vyššího stupně gymnázia. Jak již bylo řečeno výše, rozhovory probíhaly na půdě školy v průběhu měsíce června roku 2011, kdy již byla uzavřena klasifikace a bylo možno snadněji uvolnit studenty z výuky. Cizincům byly pokládány otázky:

1. Jak dlouho žiješ v České republice?
2. Co bylo pro tebe nebo pro rodiče nejdůležitější při výběru školy? Blízkost bydliště, obor studia.
3. Máš kamarády spíše mezi českými dětmi nebo mezi cizinci?
4. Jakým způsobem trávíš svůj volný čas? Chodíš do nějakých zájmových kroužků? Jak často?
5. Jak vnímáš chování spolužáků vůči tobě?

6. Cítíš se být ve třídě nějak diskriminován kvůli svému původu?
7. Jak často se věnuješ přípravě do školy?
8. Jakým jazykem mluvíte doma?
9. Jaké svátky s rodinou slavíte?
10. Chtěl bys jít na vysokou školu? Na jakou?

Rozhovory s českými studenty byly velmi podobné těm, co jsem uskutečnila se studenty – cizinci a byly jim pokládány následující otázky:

1. Proč sis vybral pro své studium právě tuto školu?
2. Kolik času věnuješ denně přípravě do školy?
3. Jakým způsobem trávíš svůj volný čas?
4. Jak vnímáš cizince ve své třídě? Liší se nějak od českých studentů z hlediska chování či prospěchu?
5. Máš kamarády mezi cizinci?
6. Chtěl bys jít na vysokou školu, na jakou?

**Tabulka 5: Základní charakteristiky respondentů – studentů**

Respondenti	Pohlaví, věk	Země původu
R4	Žena, 12 let	Rusko
R5	Muž, 16 let	Ukrajina
R6	Muž, 13 let	Vietnam
R7	Muž, 18 let	Vietnam
R8	Žena, 12 let	ČR
R9	Muž, 19 let	ČR

Zdroj: vlastní šetření

Všichni respondenti – cizinci přišli do České republiky v blízké době po narození, nebo se zde přímo narodili, proto nemají s českým jazykem žádné výrazné problémy.

## **Analýza provedených rozhovorů**

Každý rozhovor můžeme rozdělit do čtyř částí: 1) na otázky týkající se výběru školy a přípravy na vyučování, 2) prostředí ve škole, 3) volného času a 4) rodiny<sup>9</sup>.

### **1) Výběr školy a příprava na vyučování**

Respondenti se shodují v tom, že důležitým kritériem pro výběr školy bylo jejich zaměření na matematiku a cizí jazyky a blízkost bydliště při rozhodování nehrála velkou roli. Co se týče přípravy na vyučování, studenti uvádí, že nejvíce se učí před písemkami a před zkoušením, zatímco průběžnou přípravu před každou hodinou zanedbávají. Všichni se také zmiňují o budoucím studiu na vysoké škole, někteří ovšem ještě nemají vybraný konkrétní obor.

*R4: „Školu jsem vybírala s rodiči, podle zaměření. Chtěla jsem se věnovat více cizím jazykům, neboť mě na základní škole bavily a myslím, že na ně mám i talent... jinak doma se učím jen před písemkami a před zkoušením... na vysokou školu určitě chci jít, vím už i na jakou, měla by to být medicína.“*

*R8: „Školu jsem si vybrala podle zaměření, jsem dobrá v jazycích a tady mám možnost se jim více věnovat... doma se učím jen před písemkami. Na vysokou školu chci jít, ale ještě nevím na jakou.“*

### **2) Prostředí ve škole**

Studenti – cizinci vnímají prostředí ve škole, mezi spolužáky jako přátelské, nemají žádné problémy se svým odlišným původem a nesetkávají se s žádnými nepřátelskými projevy vůči nim. Kamarády mají jak mezi Čechy, tak mezi svou komunitou.

*R5: „Nikdy jsem se nesetkal s žádnými problémy s tím, odkud pocházím, s Čechy vycházím velmi dobře a mám mezi nimi spoustu kamarádů.“*

*R6: „Ve škole jsem se nikdy nesetkal s tím, že by mi někdo dával najevo, že jsem jiný než ostatní, občas mají nějaké narážky na to, že jsem Vietnamec, ale je to spíš taková hra. Kamarády mám hlavně mezi českými dětmi ale i mezi ostatními Vietnamci.“*

---

<sup>9</sup> Otázky týkající se rodiny byly pokládány pouze cizincům.

Čeští studenti vidí určité odlišnosti v chování, např. že Vietnamci jsou uzavřenější a pokud se zaměříme na prospěch, čeští studenti při hodinách pozorují, že cizinci jsou většinou snaživější a co se týče Vietnamců, jsou výborní na matematiku, ale dobří jsou i v ostatních předmětech.

*R9: „Nad cizinci ve třídě jsem nikdy moc nepřemýšlel, přijdou mi stejní jako Češi, i když máme ve třídě jednoho Vietnamce, který se s námi moc nebaví, ale je moc chytrý... kamarády mám spíše mezi Čechy, ale o přestávkách se bavím i s cizinci.“*

### **3) Volný čas**

Z rozhovorů vyplývá, že děti cizinců tráví svůj volný čas buď prací na různých brigádách, nebo pomáhají doma, a v neposlední řadě navštěvují různé zájmové kroužky.

*R5: „Volného času moc nemám, snažím se po škole pracovat a ve zbytku volna doháním školu.“*

*R7: „Volný čas trávím buďto s kamarády na fotbale, nebo s nimi zajdu do kina. Také musím hodně pomáhat s domácími pracemi.“*

Naopak sami Češi uznávají, že se ve volném čase více „poflakují“.

*R8: „Ve volném čase chodím s kamarádkami ven.“*

### **4) Rodina**

Zajímavé je, že všichni respondenti – cizinci uvedli, že doma mluví rodným jazykem svých rodičů, tudíž lze usuzovat, že kromě českého jazyka zvládají mluvit minimálně jedním dalším jazykem. S rodinou slaví jak české svátky, tak i svátky své původní vlasti, což je důležitý znak integrace. Pokud by slavili pouze české svátky, byli by asimilovaní a pokud jen svátky své původní vlasti, šlo by o separaci. A co se týče bydlení, všichni uvedli, že bydlí s celou bližší rodinou. Z výše uvedeného vyplývá, že se spíše jedná o integraci.

*R4: „Doma mluvíme rusky, takže umím velmi dobře i další jazyk... s rodinou slavíme jak ruské, tak české svátky... bydlím s rodiči a sourozenci.“*

*R6: „S rodiči mluvím vietnamsky... slavíme spíše vietnamské svátky ale i některé české... bydlím s oběma rodiči.“*

## Shrnutí

Jak již bylo řečeno na začátku, cílem bylo doplnit a ověřit výsledky kvantitativního šetření. Cizinci mají horší znalost českého jazyka, která až na níže uvedené výjimky nemá vliv na porozumění školní látce. V předmětu český jazyk se vyskytují problémy s povinnou četbou, někdy také s mluveným projevem, převážně u Vietnamců, kteří se často „bojí“ mluvit nahlas, neradi se k něčemu vyjadřují, když ano, jedinečně písemně. Psaný projev je u všech skupin cizinců srovnatelný s českými studenty. Ve studijních výsledcích se zde projevila odlišnost, i když Vietnamci mají průměrnou známku z českého jazyka lepší než skupina rusky mluvících studentů, z rozhovorů vyplynulo, že v hodinách jsou často horší. Cizinci stejně jako čeští studenti mají možnost chodit na doučování po domluvě s vyučujícím. Co se týče absencí, učitelé potvrzují tvrzení Prušvicové (2010), Vietnamci chybí méně a dlouhodoběji než čeští studenti, z důvodu návštěv své původní vlasti.

Dle učitelů, nemají studenti – cizinci až na výjimky žádný problém se začleňováním do kolektivu třídy. Co se týče komunikace s rodiči, potvrdilo se, že rodiče vietnamských studentů do školy nechodí vzhledem k jejich špatné znalosti českého jazyka (Prušvicová, 2010). Raději za sebe posílají starší potomky, kteří se o mladší sourozence velmi zajímají a k učitelům jsou vždy slušní. Problémy jsou spíše v komunikaci s rodiči českých a rusky mluvících studentů, kdy rodiče mají často přehnané nároky na děti a za jejich neúspěch mohou mnohdy učitelé. Dochází pak k různým stížnostem a odvolávání se proti známám.

Rozhovory se studenty se týkaly 4 okruhů: výběr školy a příprava na vyučování, prostředí ve škole, volný čas, rodina a doplňující otázkou bylo studium na vysoké škole. Studenti si vybírali školu především podle jejího zaměření a nejvíce se připravují před písemkami. Zjištění, že Vietnamci se do školy připravují více než Češi (Prušvicová, 2010), z těchto rozhovorů nevyplynulo. Prostor ve škole vnímají obě skupiny studentů jako přátelské, cizinci nemají žádné problémy se svým původem a kamarády mají jak mezi Čechy, tak mezi svou komunitou. Svůj volný čas tráví v zájmových kroužcích, pomáhají doma nebo pracují na brigádách, zatímco Češi chodí převážně ven s kamarády. Co se týče rodin cizinců, všichni uvedli, že bydlí s celou bližší rodinou, doma mluví rodným jazykem svých rodičů a slaví jak české, tak i původní svátky ve své vlasti. Podobné zjištění týkající se udržování tradic a svátků



své původní vlasti najdeme i v diplomové práci Petrů (2007). Úplnost rodin a snaha pomoci rodičům naznačují generační shodu mezi dětmi a rodiči (Janská, Prušvicová, Čermák, 2011). Na otázku studia na vysoké škole se všichni studenti shodují, že studovat chtějí, i když většina zatím nemá přesně daný obor.

Z výzkumného šetření a mého působení na této škole, bych shrnula, že škola je k cizincům velmi přátelská, sama jsem se v hodinách ani o přestávkách nikdy nesetkala s nějakými nepřátelskými projevy vůči dětem pocházejícím z jiné země. S cizinci nikdy nebyl a není žádný problém, ani s chováním, ani s prospěchem, který mají srovnatelný s českými studenty. Na škole se s nimi jedná stejně jako s Čechy, mají stejná práva a povinnosti a lze říci, že se začlenili mezi české studenty velmi dobře. Cizinci, které jsem sama učila, uměli velmi dobře česky, Vietnamští studenti byli výborní, připraveni na každou hodinu, u ostatních cizinců to bylo spíše jako u Čechů, velmi různorodé. Na škole nebyly zaznamenány žádné překážky, které by bránily úspěšné integraci cizinců do kolektivu třídy či školy, a tak zde nejsou ani žádná zvláštní opatření, která by měla podporovat jejich lepší začleňování. Jediným integračním opatřením na této škole je, aby cizinci pokud alespoň zčásti umí český jazyk, neseděli vedle sebe. Jinak dochází k narušování hodiny, studenti se baví, většinou svým rodným jazykem a daleko méně komunikují s ostatními spolužáky. Další integrační opatření, která se často doporučují, jsou přistupovat ke studentům – cizincům individuálně a přiřadit k nim tzv. patrona, spolužáka, který jim pomůže s orientací ve škole, ve studijních plánech apod. (SIM, 2009). Všechna zjištění jsou ale omezena rozsahem zkoumaného vzorku a možná také tím, že jde o výběrové gymnázium, kde problémy s integrací cizinců asi nikdy nebudou v takovém rozsahu jako na základních školách.

## 6. Závěr

V závěru práce bych se pokusila odpovědět na cíle a výzkumné otázky, které jsem si na začátku položila a zároveň porovnat získané výsledky šetření s teoretickou částí.

Cílem práce bylo zjistit do jaké míry a jak se integrují děti cizinců navštěvující český vzdělávací systém, jaké mají studijní výsledky včetně celkového chování ve škole (z hlediska udělování výchovných opatření) a to na příkladu výběrového GCHD. Dalšími cíli pak bylo zjistit, zda se potvrzuje trend dobře se učících vietnamských žáků/studentů v porovnání s majoritou a ostatními skupinami cizinců a zda získaná data odpovídají i předešlým výzkumům na českých školách.

Z provedeného vlastního výzkumu vyplývají i odpovědi na výzkumné otázky:

- 1) Existují markantní rozdíly v prospěchu, chování a absenci mezi studenty – cizinci a českými studenty?

Žádné markantní rozdíly v prospěchu nebyly zjištěny. Obě skupiny studentů (tj. Češi a cizinci) mají srovnatelný prospěch, podobně jako u dříve provedeného výzkumu Drbohlav, Dzúrová a Černík (2007). Z provedených rozhovorů však vyplývá, že cizinci mají často lepší známky a znalosti, více jim záleží na studiu a jsou ctižádostivější. Chování měli cizinci bezproblémové, ani jeden neměl sníženou známku z chování, u Čechů se vyskytly snížené známky o jeden i o dva stupně. Ale vzhledem k celkovému počtu cizinců (43) a Čechů (518) je problematické uvádět významnější závěry. U absence je to již jiné, cizinci chybí méně než Češi, což může být dáno tím, že si studia více váží a je pro ně důležitější.

- 2) Existuje u obou skupin studentů (tj. cizinců a Čechů) závislost mezi absencí a prospěchem (čím větší absence, tím horší prospěch)?

Tato závislost byla zjišťována vytvořením bodového korelačního grafu s vloženou regresní přímkou a vypočítáním korelačního koeficientu. Závislost mezi absencí a studijním prospěchem se ani u jedné skupiny studentů

neprokázala. Poukazuje to nejen na cílevědomost studentů, ale i na velmi dobrou míru sociální a jazykové integrace cizinců, neboť při doplňování zameškané látky je třeba pomoc kamarádů a dobrá znalost jazyka kvůli samostudiu.

- 3) Jak se liší prospěch ve vybraných předmětech mezi jednotlivými skupinami cizinců a Čechy? Potvrzuje se trend dobře se učících vietnamských studentů?

Ve vybraných předmětech tj. matematika, anglický jazyk a český jazyk, je prospěch všech skupin srovnatelný. Nejlepší studijní výsledky v matematice mají Vietnamci, dále skupina ostatních cizinců, Češi a nejhorších výsledků dosahují rusky mluvící studenti. Anglický jazyk nejlépe ovládají Vietnamci, podobně jako u Prušvicové, 2010, Drbohlav, Dzúrová, Černík, 2007, před skupinou ostatních cizinců, dále rusky mluvící a nejhůře dopadli čeští studenti. Překvapením je, že ani v českém jazyce Češi nedominují, jsou až za skupinou ostatních cizinců, po nich jsou Vietnamci a rusky mluvící cizinci, u kterých by se daly očekávat lepší výsledky, neboť ruština patří mezi slovanské jazyky. Z rozhovorů provedených s pedagogy vyplynulo, že cizinci většinou chtějí bezproblémově zapadnout do kolektivu, snaží se dokázat, že také něco umí, vzdělání je pro ně mnohem důležitější než pro české studenty, protože věří, že škola jim v budoucnu umožní získat lepší práci. Na druhou stranu jsou zde převážně právě rusky mluvící studenti, kteří berou vzdělání stejně jako Češi, jako samozřejmost. Na základě získaných známek a rozhovorů bych potvrdila trend dobře se učících vietnamských studentů, dle dříve provedené studie Berný, Opočenský, Šumavská, 2006. I když se tento trend podle pedagogů pomalu vytrácí, žádná jiná skupina cizinců se nevyznačuje takovou cílevědomostí a pečlivostí jako Vietnamci.

- 4) Jaký je rozdíl v absenci studentů jednotlivých skupin cizinců v porovnání s českou majoritou? Liší se nějak chování jednotlivých skupin studentů ve škole?

Při porovnání absencí vyplynulo, že nejvíce zameškaných hodin mají čeští studenti. Naopak nejméně chybí studenti ze skupiny ostatních cizinců, dále pak rusky mluvící. Ve studii Prušvicové (2010) můžeme najít, že Češi mají větší a krátkodobější absenci než Vietnamci. Vietnamci chybí méně ale po delší dobu,

z důvodu návštěv Vietnamu, což učitelé potvrzují. Podle počtu zameškaných hodin mají Vietnamci absenci srovnatelnou s Čechy, učitelé však mají dojem, že chybí mnohem méně. I když bylo zdůrazněno, že je to velmi individuální. Co se týče chování, na této škole nebyl zjištěn žádný vážnější problém ze strany českých studentů ani studentů – cizinců.

5) Existuje mezi rodiči a dětmi cizinců generační shoda/neshoda?

Ke generační neshodě dochází při rozdílné míře akulturace mezi dětmi a rodiči. Existenci generační shody/neshody jsem ověřovala v rozhovorech, kde jsem se zaměřila na jazyk, kterým cizinci doma mluví, zda slaví svátky své původní vlasti nebo české a z jaké rodiny pochází (úplná/neúplná). Dotazovaní studenti uvedli, že doma mluví rodným jazykem svých rodičů, slaví svátky své původní vlasti ale i ty české a bydlí s rodiči a sourozenci. Ve volném čase jich většina chodí na brigády nebo pomáhají s domácími pracemi. Z provedených rozhovorů vyplývá spíše generační shoda mezi oběma generacemi.

V teoretické části práce byla zmíněna tzv. akulturační strategie (Berry, 1992), kde se na základě udržování původní kulturní identity imigranta a vztahů s ostatními etnickými skupinami rozlišují 4 strategie: asimilace, integrace, separace/segregace a marginalizace. Na základě provedených rozhovorů v praktické části, lze říci, že studenti vybraného gymnázia si udržují svou původní kulturu, udržováním tradic, slavením původních svátků a zároveň mají velmi dobré vztahy s majoritou. Výše uvedené by na základě Berryho odpovídalo integraci, v některých výjimečných případech asimilaci. Dle Berryho (1992) může být proces akulturace doprovázen tzv. akulturačním stresem, který je vyvoláván nízkou spoluprací mezi komunitou cizinců a majoritní společností. Míru akulturace jsem se snažila popsat pomocí jazyka, kterým se mluví v rodinách cizinců a také přes udržování tradic a svátků původní i nové země. Z provedených rozhovorů vyplynulo, že v rodinách se mluví rodným jazykem rodičů a slaví jak české, tak původní svátky své vlasti. Proto bych shrnula, že vybraní cizinci žádný akulturační stres neprožívají. Z akulturační strategie vycházel i výzkum míry sociální integrace mezi žáky v Itálii (Rivellini, Terzera, 2009), v němž byli cizinci rozděleni do čtyř kategorií (integrace, asimilace, separace a marginalizace), podle toho, s kým a do jaké míry se nejvíce přátelí. Na základě tohoto rozdělení bych všechny cizince na GCHD zařadila do kategorie integrace, neboť z provedených rozhovorů vyplynulo, že mají jak

české tak zahraniční přátele, se kterými se často stýkají i mimo školu. Z výše uvedeného vyplývá relativně vysoká míra sociální integrace na této škole. V italském šetření je také uvedeno, že dívky jsou často velice izolované a dalším diskriminačním faktorem jsou i horší studijní výsledky. Tyto poznatky ale v průběhu mého šetření nevyplynuly, neboť dívky, cizinky i Češky mají lepší studijní výsledky a žádné diskriminační projevy z hlediska pohlaví nebyly zaznamenány.

Co se týče kulturní integrace, žádný z cizinců nemá výrazný problém s jazykem majoritní společnosti a platí, že obě skupiny studentů, cizinci i Češi, se navzájem ovlivňují. Příkladem by mohli být Vietnamci, kteří jsou typičtí svou pečlivostí, která se ale pomalu vytrácí. Důvodem by mohlo být, jak vyplynulo z rozhovorů, že jsou ovlivňováni českými studenty, kteří studium neberou tak vážně. Kdybychom se podívali na strukturální integraci, opět je zde vidět určitá souvislost. Strukturální integrace se týká zrovnoprávnění pozic imigrantů a majority, je zde zahrnut například přístup ke vzdělání, který je v České republice zajištěn Listinou základních práv a svobod a školským zákonem.

Ohledně faktorů, které ovlivňují integraci ve školním prostředí, bych po provedení výzkumu kladla důraz zejména na znalost jazyka majority, neboť při začleňování do školního kolektivu je nezbytná, samozřejmě jako i v dalších oblastech života. Bez znalosti jazyka není možné se s majoritou přesně domluvit, nelze se navzájem pochopit a často dochází k různým nedorozuměním. Dalším faktorem ovlivňující integraci je určitě rodina, která má na děti velký vliv. Při integraci do vzdělávacího systému záleží na tom, z jaké rodiny dítě pochází, především zda se v jeho rodině klade velký důraz na vzdělání.

Pro lepší zjištění míry integrace dětí cizinců do českých škol by bylo vhodné provést výzkumy na více gymnáziích a zajímavé by bylo jejich srovnání. Zároveň by nebylo špatné provádět i rozhovory s rodiči, což by mohlo ukázat i jejich pohled na situaci v porovnání s dětmi a pedagogy.

Závěrem bych řekla, že na základě provedeného výzkumu si myslím, že děti cizinců se na vybraném gymnáziu integrují velmi úspěšně. Se začleněním do české společnosti nemají velký problém, vyplývá to nejen z jejich studijních výsledků, chování ve škole, ale také ze vzájemných vztahů s majoritou.

## SEZNAM LITERATURY

BARŠA, BARŠOVÁ (2005): Přistěhovalectví a liberální stát, Brno: Mezinárodní politologický ústav, 308 s.

BERNÝ L., OPOČENSKÝ K., ŠUMAVSKÁ G. (2006): Závěry dotazníkového šetření pro žáky středních škol. [online]. Dostupné z: [http://pf.ujep.cz/files/data/KPR\\_konferenceprispevek14.pdf](http://pf.ujep.cz/files/data/KPR_konferenceprispevek14.pdf) [cit 28-3-12]

BERRY, J. W. (1992): Acculturation and Adaptation In A New Society. International Migration, Vol. 30, Special Issue: Migration And Health In The 1900s, s. 69-85.

BITTNEROVÁ, D. (2008): Ukrajinci v ČR. ASI-milování. [online]. Dostupné z: <http://www.asimilovani.estranky.cz/clanky/narodnosti-v-cr/ukrajinci.html> [cit 12-3-12]

BROUČEK, S. (2003): Aktuální problémy adaptace vietnamského etnika v ČR. EÚ AV ČR, Praha, 121 s.

ČERMÁK, Z., JANSKÁ, E. (2011): Rozmístění a migrace cizinců jako součást sociálněgeografické diferenciacie Česka. Geografie – Sborník České geografické společnosti, 116, č. 4, s. 422-439.

DISMAN, M. (2009): Jak se vyrábí sociologická znalost. Praha, Karolinum, 374 s.

DRAHOZAL, J. (2006): Integrace cizinců v České republice. Bakalářská práce. Katedra sociální pedagogiky PdF MU, Brno, 59 s.

DRBOHLAV, D. (1999): Imigranti v České republice. [online]. Dostupné z: <http://rss.archives.ceu.hu/archive/00001009/01/9.pdf>

DRBOHLAV, D. (2001): Mezinárodní migrace obyvatelstva – pohyb i pobyt (Alenky v kraji divů). In: Šišková, T. (ed.): Menšiny a migranti v České republice. Portál, Praha, s. 17-30.

DRBOHLAV, D. (2010): Migrace a (i)migranti v Česku. Praha, SLON, 205 s.

DRBOHLAV, D., DZÚROVÁ, D., ČERNÍK, J. (2007): Integrace cizinců, žáků základních a středních škol do české společnosti: příklad Prahy. *Geografie – Sborník České geografické společnosti*, 112, č. 2, s. 161-184.

DRBOHLAV, D., LUPTÁK, M., JANSKÁ, E., BOHUSLAVOVÁ, J. (2001): Ruská komunita v České republice. In: Šišková, T. (ed.): *Menšiny a migranti v České republice*. Portál, Praha, s. 73-80.

DRBOHLAV, D., UHEREK, Z. (2007): Reflexe migračních teorií. *Geografie – Sborník České geografické společnosti*, 112, č. 2, s. 125-141.

GESEMANN, F. (2006): Indicators of integration in education. [online]. Dostupné z: <http://www.migrationeducation.org/22.1.html?&rid=79&cHash=0d2abb1a09> [cit 22-4-12]

GORDON, M. M. (1964): *Assimilation in American Life; The role of Race, Religion, and National Origins*. New York, Oxford University Press.

HECKMANN, F. (2003): *The integration of Immigrants in European Societies*, Stuttgart, Lucius, 261 s.

IMRECZEOVÁ, G. (2006): *Muzeum – místo setkávání kultur*. Diplomová práce. Ústav archeologie a muzeologie FF MU, Brno, 74 s.

INTEGRACE IMIGRANTŮ [online]. Dostupné z: [http://www.britishcouncil.org/czechrepublic-press-tiskova\\_zprava-mipex\\_28022011.pdf](http://www.britishcouncil.org/czechrepublic-press-tiskova_zprava-mipex_28022011.pdf) [cit13-3-12]

IOM (2010): *Integration measures* [online]. Dostupné z: <http://www.iom.int/jahia/Jahia/about-migration/managing-migration/integration-of-migrants/integration-measures> [cit13-3-12]

JANSKÁ, E. (2002): *Adaptace cizinců v České republice*. Disertační práce, Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje PřF UK, Praha, 123 s.

JANSKÁ, E. (2007): Adaptace/integrace imigrantů do majoritní společnosti: Druhá generace cizinců a jejich rodičů v Česku. *Geografie – Sborník České geografické společnosti*, 112, č. 2, s. 142-160.

JANSKÁ, E., PRUŠVICOVÁ, A., ČERMÁK, Z. (2011): Možnosti výzkumu integrace dětí Vietnamců v Česku: příklad základní školy Praha-Kunratice. *Geografie – Sborník České geografické společnosti*, 116, č. 4, s. 480-496.

KOCOUREK, J. (2005): Vietnamci v ČR. *SOCIOweb*. [online]. Dostupné z: <http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=199&lst=106> [cit 13-3-12]

KOCOUREK, J. (2006): Vietnamci v ČR. In: Leontiyeva, Y. a kol.: *Menšinová problematika v ČR: komunitní život a reprezentace kolektivních zájmů*. Sociologický ústav AV ČR, Praha, s. 46-62

LEONTIYEVA, Y. (2005): Ukrajinci v ČR. *SOCIOweb*. [online]. Dostupné z: <http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=200&lst=106> [cit 12-3-12]

LEONTIYEVA, Y. (2006): Ukrajinská menšina a migranti v ČR. In: Leontiyeva, Y. a kol.: *Menšinová problematika v ČR: komunitní život a reprezentace kolektivních zájmů*. Sociologický ústav AV ČR, Praha, s. 32-45

MASSEY, D.S., ARANGO, J., HUGO, G., KOUAOUCI, A., PELLEGRINO, A., TAYLOR, J.E. (1993): Theories of International Migration. A Review and Appraisal. *Population and Development Review*, 19, s. 431-466.

MIGRANT INTEGRATION POLICY INDEX III [online]. Dostupné z: [http://aa.ecn.cz/img\\_upload/224c0704b7b7746e8a07df9a8b20c098/MIPEX\\_III\\_CZ.pdf](http://aa.ecn.cz/img_upload/224c0704b7b7746e8a07df9a8b20c098/MIPEX_III_CZ.pdf) [cit 21-7-12]

NOVÁKOVÁ, J. (2005): Cizinci na vysokých školách v ČR: příklad Masarykovy univerzity. Ročníková práce. Katedra geografie a regionálního rozvoje PřF UK, Praha, 41 s.

PÁVIŠOVÁ, Z. (2006): Vzdělávací systém v Rusku. [online]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/531/vzdelavaci-system-v-rusku.html/#3> [cit 10-5-12]

PETRŮ, E. (2007): Integrace dětí imigrantů a azylantů. Diplomová práce. ZSF JU, České Budějovice, 93 s.

PORTES, A. (1996): *The New Second Generation*. Russel Sage Foundation, New York, 246 s.



- PRŮCHA, J. (2004): Interkulturní psychologie. Praha, Portál, 200 s.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. (1995): Pedagogický slovník. Praha, Portál, 282 s.
- PRUŠVICOVÁ, A. (2010): Integrace druhé generace Vietnamců v Praze. Diplomová práce. Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje PřF UK, Praha, 100 s.
- PUNCH, K. F. (2008): Základy kvantitativního šetření. Praha, Portál, 152 s.
- RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO GYMNÁZIA [online]. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07\\_final.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf) [cit 30-6-12]
- RIVELLINI, G., TERZERA, L. (2009): The measurement of social integration among the pupils: school and outside friendships. [online]. Dostupné z: <http://iussp2009.princeton.edu/download.aspx?submissionId=92706> [cit 30-4-12]
- ROZEHNALOVÁ, I. (2010): Problematika vzdělávání cizinců v kontextu migrační politiky České republiky. Bakalářská práce. Katedra občanské výchovy PdF MU, Brno, 48 s.
- RUSKÁ FEDERACE. [online]. Dostupné z: [http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/ruska\\_federace\\_dbkvs.pdf](http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/ruska_federace_dbkvs.pdf) [cit 12-5-12]
- SIM – Střediska integrace menšin. Vzdělávací systémy v zemích původu dětí cizinců (2009) [online]. Dostupné z: [http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/Vzdelavaci\\_systemy\\_v\\_zemi\\_ch\\_puvodu\\_deti-cizincu.pdf](http://www.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/Vzdelavaci_systemy_v_zemi_ch_puvodu_deti-cizincu.pdf) [cit 13-5-12]
- TITĚROVÁ, K. (2011): Vzdělávání dětí cizinců: výzva českému školství. [online]. Dostupné z: <http://www.migraceonline.cz/e-knihovna/?x=2285580> [cit 6-4-12]
- VOJTKOVÁ, M. (2005): Teorie mezinárodní migrace. SOCIOweb. [online]. Dostupné z: <http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=253&lst=1> [cit 5-4-12]

VOLKOVÁ, N. (2006): Spolkové aktivity ruské menšiny a ruské komunity v České republice. In: Bittnerová, Moravcová (eds.): Etnické komunity v české společnosti. Praha, ERMAT, s. 123-140.

VÝROČNÍ ZPRÁVA META O.S. 2009 [online]. Dostupné z: [http://www.meta-os.cz/UserFiles/doc/annual\\_report\\_META\\_2009.pdf](http://www.meta-os.cz/UserFiles/doc/annual_report_META_2009.pdf) [cit 6-5-12]

VÝROČNÍ ZPRÁVA META O.S. 2010 [online]. Dostupné z: [http://www.meta-os.cz/UserFiles/doc/META\\_vyrocka2011web.pdf](http://www.meta-os.cz/UserFiles/doc/META_vyrocka2011web.pdf) [cit 6-5-12]

ZILYNSKYJ, B., KOČÍK, R. (2001): Ukrajinci v České republice. In: Šišková, T. (ed.): Menšiny a migranti v České republice. Portál, Praha, s. 81-88.

ZVÁRA, K. (2006): Biostatistika. Praha, Karolinum, 213 s.

## ZDROJE DAT

Cizinci s povoleným pobytem [online]. MVČR. Dostupné z:

<http://www.mvcr.cz/clanek/cizinci-s-povolenym-pobytem.aspx?q=Y2hudW09MQ%3d%3d> [cit 12-8-12]

Cizinci v ČR 2011 [online]. ČSÚ. Dostupné z:

[http://www.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/publ/1414-11-r\\_2011](http://www.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/publ/1414-11-r_2011) [cit 12-5-12]

Cizinci v ČR podle státního občanství 1994-2010 [online]. ČSÚ. Dostupné z:

[http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/B900334BBE/\\$File/c01r02.pdf](http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/t/B900334BBE/$File/c01r02.pdf) [cit 20-4-11]

Předběžné výsledky, sčítání lidu, domů a bytů 2011, hlavní město Praha [online]. ČSÚ.

Dostupné z:

[http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/950049F902/\\$File/pvkrcz010.pdf](http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/t/950049F902/$File/pvkrcz010.pdf) [cit 14-5-12]

Stav a pohyb obyvatelstva v ČR v 1. - 3. čtvrtletí 2011 [online]. ČSÚ. Dostupné z:

[http://www.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/t/58002F231B/\\$File/400111q314.pdf](http://www.czso.cz/csu/2011edicniplan.nsf/t/58002F231B/$File/400111q314.pdf)  
[cit 11-4-11]

ÚIV (2011): Počty žáků pražských gymnázií podle státního občanství. Interní materiál.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy hl. m. Praze za školní rok

2010/2011 [online]. Dostupné z: <http://skoly.praha-mesto.cz/Pro-verejnost/Vyrocnizprava> [cit 11-4-11]

## **PŘÍLOHY**

- |           |  |
|-----------|--|
| Příloha 1 | Počet studentů vybraných občanství na gymnáziích ve správních obvodech Prahy v roce 2011 |
| Příloha 2 | Celkový počet vybraných skupin cizinců v České republice v období 2000 – 2010            |
| Příloha 3 | Počet jednotlivých skupin cizinců na českých školách v roce 2010/11                      |
| Příloha 4 | Počty cizinců a Čechů v jednotlivých typech škol v Praze za rok 2010/11                  |

**Příloha 1 Počet studentů vybraných občanství na gymnáziích ve správních obvodech Prahy v roce 2011**

	Vietnamci	Ukrajinci	Rusové	Ostatní	Cizinci celkem	Češi	Celkový počet studentů
Praha1	53	23	47	115	238	2883	3121
Praha2	2	11	4	29	46	1148	1194
Praha3	10	7	12	22	51	986	1037
Praha4	82	49	52	72	255	2644	2899
Praha5	20	19	40	48	127	1627	1754
Praha6	11	9	19	32	71	1866	1937
Praha7	6	6	13	27	52	1037	1089
Praha8	16	33	58	51	158	2026	2184
Praha9	34	8	8	30	80	1998	2078
Praha10	31	17	34	52	134	2177	2311
Praha11	14	6	8	18	46	1004	1050
Praha12	31	13	4	7	55	875	930
Praha13	14	13	13	27	67	711	778
Praha14	4	2	3	4	13	223	236
Praha15	0	0	0	0	0	37	37
Praha16	1	3	0	1	5	252	257
Praha17	0	0	1	2	3	157	160
Praha18	nezjištěno						
Praha19	6	3	1	2	12	253	265
Praha20	3	5	1	4	13	443	456
Praha21	nezjištěno						
Praha22	nezjištěno						

Zdroj: ÚIV

**Příloha 2 Celkový počet vybraných skupin cizinců v České republice v období 2000 – 2010**

	Rusové	Ukrajinci	Vietnamci
2000	12 964	50 212	23 556
2001	12 423	51 825	23 924
2002	12813	59 145	27 143
2003	12605	62 282	29 046
2004	14 743	78 263	34 179
2005	16 273	87 789	36 832
2006	18 564	102 594	40 779
2007	23 278	126 721	51 101
2008	27 086	131 921	60 255
2009	30 297	131 932	61 115
2010	31 807	124 281	60 289

Zdroj: ČSÚ

**Příloha 3 Počet jednotlivých skupin cizinců na českých školách v roce 2010/11**

	Vietnamci	Ukrajinci	Slováci	Rusové	cizinci celkem
mateřské školy	1 149	1 030	648	306	4 233
základní školy	3 066	3 262	2 905	1 211	14 109
střední školy	2 298	2 001	1 540	746	8548

Zdroj: ČSÚ

**Příloha 4 Počty cizinců a Čechů v jednotlivých typech škol v Praze za rok 2010/11**

	cizinci	Češi	celkový počet dětí
mateřské školy	1 641	33 623	35 264
základní školy	4 614	69 537	74 151
střední školy	2 954	67 627	70 581

Zdroj: Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v hl. m. Praze za školní rok 2010/11